



Co-funded by the
European Union



Proyecto FUESE

Fortalecimiento de la Extensión en el Ecosistema Social de las universidades en Centroamérica

La extensión universitaria en Centroamérica: aportes y reflexiones para la medición de su impacto desde las políticas de equidad

Grupo 2. Extensión Universitaria

Mynor Cordón (U Regional) Coordinador
Merlín Ivania Padilla Contreras (UNAH)
Nicolasa Terreros Barrios (UDELAS)
Ángel Ortega (UNA)
José Gálvez (U Regional)
Wendy López (USAC)
Yetza Bósquez (UDELAS)
Cecilia Inés Suárez Rivarola (UAB)
Giovanni Rodríguez-Sánchez (UNA)
Edward Carranza (UNAH)
Pedro Quiel (UNAH)
Nadia Medina (UNAH)
Marcos Zúñiga (UNAH)
Álvaro Folgar (U Regional)

Guatemala, 10 de octubre de 2024

Octubre, 2024.



Este documento ha sido elaborado en el marco del proyecto “FUESE – Fortalecimiento de la Extensión en el Ecosistema Social de las universidades en Centroamérica”, referencia 101128947 y financiado por la Comisión Europea (Erasmus+).

El apoyo de estas entidades para la elaboración de esta publicación no constituye un respaldo de su contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y las entidades no pueden ser consideradas responsables del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

El equipo del proyecto agradece a todas las personas y entidades que han participado.

Acceso permanente: <https://ddd.uab.cat/record/320923>

Contenido

II. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	4
2.1. EL CARÁCTER POLISÉMICO DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO CENTROAMERICANO Y CARIBEÑO.....	4
<i>El Concepto de Extensión Universitaria en las Universidades Centroamericanas</i>	<i>4</i>
2.2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN CENTROAMÉRICA	13
<i>Políticas y modelos</i>	<i>14</i>
<i>Retos y desafíos.....</i>	<i>15</i>
<i>Modelos emergentes</i>	<i>16</i>
<i>Enfoques relevantes</i>	<i>16</i>
2.3. POLÍTICAS Y MODELOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN CENTROAMÉRICA	17
<i>Introducción</i>	<i>17</i>
<i>Modelos de extensión universitaria: una revisión</i>	<i>17</i>
<i>Los Modelos de Extensión Universitaria y los Estadios del Desarrollo Organizacional.....</i>	<i>21</i>
<i>A modo de cierre.....</i>	<i>23</i>
2.4. EL PAPEL DEL CSUCA Y EL SICAUS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE EXTENSIÓN EN CENTROAMÉRICA.....	23
<i>Antecedentes</i>	<i>23</i>
<i>Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad (SICAUS).....</i>	<i>25</i>
<i>Programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Universidad y Relación Universidad-Sociedad-Estado”</i>	<i>27</i>
2.5. EL SENTIDO DE LAS PRÁCTICAS DE EXTENSIÓN, UNA PROPUESTA PARA PENSAR LA EXTENSIÓN CRÍTICA EN CENTROAMÉRICA	28
<i>Aspectos generales</i>	<i>28</i>
<i>La curricularización de la práctica extensionista</i>	<i>30</i>
<i>Perspectivas metodológicas</i>	<i>32</i>
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34

II. Extensión Universitaria

2.1. El carácter polisémico de la extensión universitaria en el contexto centroamericano y caribeño.

El Concepto de Extensión Universitaria en las Universidades Centroamericanas.

La concepción de la extensión universitaria ha venido evolucionando a partir de la Reforma de Córdoba, con la inclusión de esta función como triada junto a la investigación y la enseñanza, en pro de forjar la misión social de la Universidad Latinoamericana. En este recorrido se han destacado al menos tres conceptualizaciones previas a la década de los 80 que es menester señalar para efectos de poder sustentar las perspectivas que hoy en día están vigentes en las universidades centroamericanas.

En el año 1948, en el contexto centroamericano se celebró el Primer Congreso Universitario Centroamericano, en San Salvador y que dio origen al Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA; en dicho Congreso se aprobó una declaración que incorporaba lo siguiente:

La Universidad debe ser activa, y de esta suerte, lo que en ella se enseñe debe traducirse en funciones, servicios y prácticas, a cargo de maestros, alumnos y graduados en general. Tales funciones, servicios y prácticas deben revertir en beneficio de la comunidad a fin de que la Universidad no sea solo acumulación de cultura y transmisión del saber, sino un sistema de funciones que beneficie a la colectividad de que se nutre (Tunnermann Berheim, 2012, p. 104).

Justo un año después, se celebró el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, de donde nace la Unión de Universidades de América Latina UDUAL, organismo que, posteriormente en 1957, convocó a la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural. En dicho espacio, se buscó precisar teóricamente el concepto de la extensión universitaria, de acuerdo con su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades.

...por su naturaleza, la extensión universitaria es misión y función orientadora de la Universidad... por su contenido y procedimientos, se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante las cuales se exploran, auscultan y recogen del medio social, nacional y universal, los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales; por sus finalidades, debe proponerse proyectar la cultura y vincular a todo el pueblo con la Universidad para estimular el desarrollo social, elevar el nivel espiritual, moral, intelectual y técnico de la nación, proponiendo imparcial y objetivamente ante la opinión

pública, las soluciones fundamentales a los problemas de interés general (Tunnermann Berheim, 2012, p. 104).

Tanto la concepción expuesta por el CSUCA como la definición que se brinda en la Conferencia ya evidencian una problematización del concepto, a partir de lo que cada Universidad había ido incorporando en sus estatutos y normativas y sobre todo, de las acciones emprendidas desde lo que se entendía en cada contexto como extensión.

Se problematiza entonces, el enfoque difusionista o de transmisión de saberes (Tommasino & Cano, 2016), de extensión hacia la comunidad con acciones unidireccionales y de dádiva o asistencialismo.

Posteriormente, Paulo Freire en su libro Extensión o Comunicación hace una crítica al carácter transferencista de la extensión, vinculada al proceso de tecnificación agrícola de los años 60 en las zonas rurales de Brasil. Esta reflexión tuvo su impacto en el discurso y acción de la extensión universitaria latinoamericana a partir de entonces, y sigue vigente la mirada crítica expuesta por el autor, al afirmar que,

...el conocimiento no se extiende del que se juzga sabio, hasta aquellos que se juzgan no sabios; el conocimiento se constituye en las relaciones hombre-mundo relaciones de transformación y se perfecciona en la problematización crítica de esas relaciones (Freire, 1973, p. 39)

El autor cuestiona la invasión cultural producto de una extensión vertical, autoritaria y antidialógica en un contexto de sometimiento y manipulación del saber popular de los trabajadores rurales como destinatarios de procesos de adaptación de tecnologías agrícolas para intensificar la producción y el uso de otros métodos. Propone la sustitución del término extensión por el de comunicación, atendiendo a su enfoque, a su alcance y al carácter dialógico del mismo.

En 1972 se celebró la II Conferencia de Extensión Universitaria y Difusión Cultural. En este espacio se hicieron una serie de abordajes críticos del término extensión: extensión cultural, difusión cultural, extensión universitaria y proyección social, que venían siendo utilizados como si fueran todos lo mismo. En dicho evento, se sostuvieron debates críticos sobre como se venía desarrollando el quehacer en las diferentes universidades y se acordó la definición de la siguiente manera:

Extensión Universitaria es la interacción entre la Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional (Tunnermann Berheim, 2012, p. 120).

Estos tres hitos, las conferencias y los planteamientos de Freire reflejan que el concepto de extensión universitaria es un concepto que ha venido resignificándose

y revitalizándose en la región latinoamericana, siendo las universidades centroamericanas parte de este proceso, al incorporar paulatinamente dicha función en sus estatutos universitarios.

A partir del vínculo establecido con la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria, algunas de las universidades centroamericanas reconocen los modelos de extensión especialmente planteados por la ULEU, y problematizan las relaciones universidad-sociedad en la región.

Este vínculo que data de un poco más de una década ha permitido que las perspectivas de la extensión crítica y el diálogo de saberes sean parte de lo que hoy se impulsa desde muchas de las universidades de la región. La extensión crítica es una perspectiva que nace en Uruguay a partir del trabajo extensionista territorial de la UDELAR de la mano de su referente Humberto Tommasino (Tommasino & Cano, 2016).

La participación en congresos de extensión, la creación de revistas y otros dispositivos de divulgación del quehacer de extensión, así como la formación de grupos de investigación junto a la ejecución de talleres y propuestas formativas, hacen que la reflexión sobre la extensión universitaria sea cada vez más relevante y se abandone aquella idea de que la extensión era una actividad escindida de la docencia y la investigación.

A partir de estas conceptualizaciones se pueden analizar algunos aspectos distintivos que desde esa época caracterizan la extensión desarrollada en las universidades (Tunnermann Berheim, 2012):

1. La intencionalidad del quehacer extensionista. El propósito era la entrega de conocimientos, transmisión y dádiva cultural, como lo llamaría Tunnermann.
2. El enfoque: Unidireccional, la Universidad da y la comunidad recibe. Lo que criticó férreamente Paulo Freire, como invasión cultural.
3. El lugar que ocupa en la organización académica. Se considera una función académica, pero no está jerarquizada al nivel de la docencia y la investigación.
4. El espacio y tiempo. Especialmente acciones extramuros, aunque ya en 1972 también se consideraban las actividades intramuros como parte de la extensión. En cuanto al tiempo siempre marginal y extracurricular y no contempla etapas previas de reconocimiento y diagnóstico.
5. Las tipologías: Las actividades consideradas de extensión en su mayoría eran de difusión cultural, exposiciones artísticas, dictado de conferencias, y otras actividades como programas de acción social en el campo de la salud, campañas de alfabetización, entre otros.
6. La presencia de los estudiantes. Participan mientras se involucran en las acciones, pero no dentro de su quehacer disciplinar, sin una vinculación con la formación propiamente, ni con objetivos planteados.

7. El lugar de los actores externos. De receptores, sin posibilidad de definir la estrategia y las acciones a emprender.

Posteriormente, Tommasino y Cano señalan la importancia de valorar la noción de extensión desde una perspectiva histórica y contextual, a partir de la Reforma de Córdoba,

...extensión ha sido un significante que ha permitido articular proyectos político-académicos capaces de disputar los modos hegemónicos de hacer universidad, procurando vincular los procesos de enseñanza y creación de conocimiento con los grandes problemas nacionales y los sectores populares de la sociedad (2016, p. 8).

Los autores señalan que la polisemia del concepto se acompaña de una multiplicidad de actividades cobijadas bajo la noción de extensión y brindan ejemplos concretos de ello. En la región centroamericana, en las distintas Universidades miembros del Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA, existen diversas concepciones de la Extensión Universitaria: por ejemplo en la Universidad San Carlos USAC y en la Universidad Nacional de Costa Rica UNA se denomina Extensión Universitaria, en la Universidad de Costa Rica UCR se denomina Acción Social, en la Universidad de El Salvador UES se denomina Proyección Social, mientras que en Honduras, la Universidad Autónoma de Honduras UNAH se sustituyó el término extensión por vinculación universidad-sociedad a partir de la implementación del Plan de Reforma Integral en el año 2005.

La tesis central de estos autores refiere a que se deben considerar las implicaciones políticas que marcan las relaciones universidad sociedad, a partir de las formas en cómo se desarrolla el quehacer y los vínculos que se establecen para ello, atendiendo siempre a la emancipación de aquellos sectores subalternizados, es decir que se debe tomar en cuenta la intencionalidad del quehacer y los vínculos que se establecen.

Por su parte Monge (2020) conceptualiza la extensión como misión, función y proceso, la misión de la Universidad según Monge se centra en tres pilares fundamentales: la generación de conocimiento, la formación integral de los estudiantes y la contribución al desarrollo social. Estos pilares están interrelacionados y son esenciales para cumplir con el propósito último de la Universidad, que es ser un agente transformador en la sociedad. Como proceso refiere especialmente a la perspectiva cubana,

...el proceso que tiene como objetivo promover la cultura en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural (González González & González Fernández-Larrea, 2017, p. 23).

Esta perspectiva de la extensión como proceso promoverá vínculos que tiendan a elevar el nivel cultural de la comunidad de donde parte la solicitud o “encargo social”.

Se comprende la noción de encargo o pedido en los procesos de extensión, como parte de lo que se reconoce como construcción de la demanda, ya que desde esta visión la demanda es legítima y sentida por la comunidad; y la Universidad, por otro lado, tiene reconocida capacidad para responder ante dicha demanda. Por tanto, se afianza el carácter transformador de las acciones de extensión.

Otro aspecto es el enfoque mediante el cual se establecen las relaciones entre los actores participantes del proceso de extensión. Estos actores son los docentes, estudiantes, graduados, actores de las comunidades, interlocutores del proceso, entre otros.

Desde la perspectiva crítica, el lugar que se le asigna al sujeto o interlocutor social en el proceso extensionista permite visualizar a qué modelo de extensión se está apuntando, si es en calidad de beneficiario o consumidor de los servicios universitarios y, por otro lado, a los universitarios como transmisores de saberes y conocimientos. En este sentido, el enfoque sería de subordinación, anti dialógico y transferencista, caracterizado por una relación entre los sujetos con carácter unidireccional.

En otro orden, si la relación que se establece es de horizontalidad, de encuentro de los conocimientos académicos y los saberes comunitarios y la intencionalidad es la transformación de las condiciones de opresión y la búsqueda de mayores niveles de autonomía; y los actores sociales tributan en todas las etapas del proceso junto a los actores universitarios, estaremos ante un enfoque crítico transformador.

El elemento central considerado por los autores es la participación de los estudiantes en los procesos de extensión universitaria. De acuerdo con Tommasino y Stevenazzi (2016), las prácticas integrales posibilitan el enriquecimiento de la formación universitaria, ya que incorporan en el acto educativo la participación de los actores sociales y pautan problemáticas de la realidad que sólo se pueden observar y decodificar en el marco del diálogo de saberes y el enfoque interdisciplinar. Lo esencial en este punto es cómo estas pautas pedagógicas integrales aportan a la humanización del proceso de enseñanza y aprendizaje, a la vez que fortalecen los conocimientos propios de la disciplina en el estudiantado universitario. Se considera entonces indispensable la incorporación de la función de extensión, en el currículum universitario.

Por su parte, Carmen Monge (2020) hace énfasis en la pedagogía emancipadora, que aporta a la formación de sujetos autónomos, críticos y reflexivos, con capacidades para el ejercicio de ciudadanía, reconociéndose como sujetos políticos que deben aportar a la transformación social. Al respecto señala aquellas capacidades desde el enfoque del desarrollo humano que los estudiantes más valoran con respecto a la extensión universitaria:

1. Visión social y ética de la profesión
2. Sensibilidad, cohesión y afiliación social

3. Perspectiva crítica de la realidad nacional
4. Agente de cambio
5. Conjugación de su conocimiento con la práctica
6. Habilidades diversas: comunicación, creatividad, seguridad, otras.

Tomando en consideración la visión de Tommasino, Cano, Monge y Tunnermann, en cuanto a la caracterización del quehacer y según un estudio reciente, acerca de algunas universidades centroamericanas, se constata que:

Las universidades centroamericanas aportan evidencias vinculadas a la búsqueda de prácticas integrales, las cuales están presentes en todas las universidades. Se muestran esfuerzos de carácter interdisciplinario y multidisciplinario que pretenden la articulación con actores en territorio, aplicando metodologías de la educación popular, el aprendizaje por proyectos y problemas, la investigación acción y la planificación participativa (Eguigure, Terreros Barrios, Romero, & Monge, 2024, p. 13).

En la Universidad de Costa Rica, se denomina acción social, y está a cargo de la Vicerrectoría de Acción Social. Define la acción social como una de las tres actividades académicas sustantivas de la Universidad. Se caracteriza por los abordajes multi, inter y transdisciplinarios, el diálogo de saberes y su finalidad es la transformación social. Se rescata un extracto de su normativa:

Asimismo, conforme con los principios que la regulan, desde una visión humanista y crítica, la acción social contribuye al desarrollo integral de las capacidades de las personas; al logro de una sociedad más justa, inclusiva, participativa, respetuosa de los derechos humanos, la diversidad y el ambiente, en la búsqueda del bien común. (Universidad de Costa Rica, 2023).

Cuenta con una cartera de proyectos, programas y actividades que coordina desde la Vicerrectoría de Acción Social, en diferentes modalidades, como ser: Educación Permanente, Educación Continua, Servicios, Cultura y Patrimonio, Trabajo Comunal Universitario e Iniciativas Estudiantiles; las cuales pueden ser remuneradas, excepto el Trabajo Comunal Universitario y las Iniciativas Estudiantiles.

En tanto, en la Universidad Nacional de Costa Rica se denomina extensión universitaria y está a cargo de la Vicerrectoría de Extensión. Su concepto apunta a un enfoque integral de las funciones académicas.

...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 persigue una formación integral tanto en la labor docente como estudiantil y una investigación comprometida con los cambios que reclama el desarrollo nacional. (Universidad Nacional de Costa Rica, 1993)

La Universidad Nacional de Costa Rica UNA desarrolló con mucho éxito el modelo de acompañamiento social participativo partiendo de una primera experiencia desarrollada en el golfo de Nicoya por un equipo interdisciplinario liderado por Rosa Marie Ruiz Bravo. Entre los factores clave del éxito de este proceso se destacan los siguientes (Monge, González, & Méndez, 2020):

1. La sostenibilidad a partir de la articulación entre la comunidad, la universidad, las instituciones y el gobierno local.
2. Trabajo de construcción participativa, la escucha atenta a las necesidades sentidas de la población.
3. La capacidad de gestión de los equipos interdisciplinarios para hacer escalar el proceso a nivel regional.
4. El impacto en la formulación de políticas públicas.

En la actualidad se impulsan Los Modelos de Desarrollo Comunitario. La estrategia de estos modelos es que permitan un proceso de escalonamiento para el aporte al desarrollo de actividades socioeconómicas, culturales y ambientales, en territorios que se encuentran en condición de vulnerabilidad social y ambiental. Para su gestión se integra personal académico de diferentes instancias, según el área del modelo a desarrollar.

La Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica UNED define su concepto de extensión de la siguiente manera y lo atiende desde la Vicerrectoría de Extensión y Vinculación Territorial.

La extensión constituye un quehacer académico sustantivo que forma parte de las conquistas sociales por la ampliación del acceso a la educación y la cultura. En conjunto con la docencia y la investigación conforman de manera integrada e interdependiente la misión académica y sustantiva de la UNED. Asimismo, la extensión en la UNED se identifica con la herencia y el enfoque latinoamericano al acceso a la educación como derecho humano de los pueblos y comunidades.

En el caso de El Salvador la Universidad de El Salvador institucionalizó la extensión a partir de los años 80 como herramienta tangible para expresar una relación entre la academia y la población. Se impulsa la Proyección social como acción de la UES. Desde la secretaría de Proyección Social se compaginan diversos proyectos con enfoque del desarrollo integral, tanto a nivel interno como externo. Se cuenta con un reglamento, aprobado en 2010. Es una herramienta de ordenamiento normativo, técnico y operativo entre las facultades y los actores del entorno social. El accionar de la secretaría de Proyección social es respaldada por la Política de Proyección

Social. Como ejemplo, se desarrolló el PROVUES (Programa de Voluntariado de la Universidad de El Salvador) el cual cuenta con su propio código de ética.

El trabajo de proyección social se realiza con apoyo de la docencia e investigación. Cuenta con un protocolo de trabajo, que inicia con la elaboración de un diagnóstico coordinado en conjunto con la comunidad. Es un modelo participativo. Algunos proyectos que destacan como La ciencia al servicio de la población; el Caso de la caldera de Ilopango (fallas geológicas). Asimismo, equipos de voluntarios desarrollando proyectos para vincularse con la población. Entre las modalidades destacan los seminarios con temas relacionados al voluntariado, fortaleciendo el conocimiento de los involucrados.

En la Universidad Autónoma de Honduras UNAH la función se define de la siguiente manera:

La vinculación de la Universidad con la sociedad consiste en el conjunto de acciones y procesos académicos ejecutados por las unidades universitarias en conjunción con sectores externos a la Universidad, como el Estado, los gobiernos locales, los sectores productivos y la sociedad civil, orientados a resolver problemas y ejecutar programas y proyectos que tengan impactos positivos en la nación o en la esfera global (UNAH, 2008).

Las características presentes en el Modelo Educativo de la UNAH favorecen la curricularización de las funciones y la integración de las disciplinas en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales para los cuales debe dar respuesta la educación superior con pertinencia y calidad.

Entre los años 2018 y 2023, la universidad ha tenido presencia y acompañamiento a los diferentes centros regionales en el fortalecimiento de los vínculos estratégicos en sus respectivas zonas de influencia. Por norma en la UNAH no se registran actividades, sino proyectos y programas.

Algunos de estos proyectos han surgido a través de iniciativas gestadas desde las unidades académicas participantes. Otras son producto de la solicitud directa a las autoridades o profesores de las unidades académicas de parte de alguna organización o institución. Y otros van surgiendo en el seno de alguna investigación iniciada o de un proyecto de vinculación realizado.

Cualquiera que sea la forma como inician, marca de manera significativa la lógica operativa y de acompañamiento. En los últimos 10 años se ha generado mayor compromiso por parte de los docentes para realizar el registro de sus experiencias de vinculación y se cuenta con esta importante base de datos que da cuenta de la labor que la universidad realiza de forma organizada.

La UNAH a través de la Dirección de Vinculación Universidad Sociedad ha promovido herramientas de trabajo en territorio como ser la Estrategia de Desarrollo

Local, los diplomados universitarios para el fortalecimiento de capacidades locales, entre otras.

Las alianzas y vínculos se establecen de manera formal y en los últimos años se han promovido acuerdos de largo plazo con municipalidades, para la implementación de proyectos y programas con mayor impacto en el país.

En lo concerniente a las universidades de Panamá, específicamente en Universidad Nacional Autónoma de Chiriquí (UNACHI) y la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), la dimensión polisémica de la extensión universitaria a partir de las modalidades de extensión universitaria se centra en la vinculación estudiante-comunidad y la participación de los estudiantes en la solución de los problemas prioritarios. (UDELAS, 2016, págs. 13-15).

En la Universidad Nacional Autónoma del Chiriquí UNACHI, las acciones se desarrollan mayormente a través de programas y proyectos de servicio social universitario, dirigidos a docentes y que incluyen actividades de docencia, investigación y preservación de la cultura, atendiendo estas acciones con carácter de obligatoriedad. Lo anterior se justifica en lograr la participación de estos en la solución de los problemas nacionales prioritarios, así como elevar su compromiso con la transformación de la realidad nacional. Los vínculos se orientan a la gestión social con los gobiernos locales, las microempresas y círculos de emprendedores, así como la promoción de estilos de vida y ambiente saludable.

Los principios rectores de la política de extensión universitaria de UNACHI incluyen:

- Inclusión y Participación Comunitaria: Fomenta la inclusión y participación de la comunidad en los programas y proyectos de extensión.
- Sostenibilidad y Responsabilidad Social: Busca promover el desarrollo sostenible y la responsabilidad social universitaria.
- Innovación y Creatividad: Promueve la innovación y la creatividad en la solución de problemas sociales a través de la extensión universitaria.

La política de extensión universitaria en Universidad de las Américas UDELAS se fundamenta en una visión integral que busca la proyección de la universidad hacia la sociedad. La extensión universitaria en UDELAS se define como un conjunto de acciones dirigidas al entorno social inmediato, con una proyección hacia la sociedad en general. Se considera una responsabilidad ética y social de la universidad, involucrando a todos los integrantes de la institución: alumnos, graduados, docentes y personal administrativo.

Los territorios que hacen parte del trabajo comunitario de UDELAS, promueven un modelo de trabajo comunitario que organiza lo que se denomina Comunidades Amigas. En estos espacios se reconoce el enfoque territorial y dinámico del quehacer extensionista. El proceso incluye la elaboración de un diagnóstico de la comunidad, el diseño del programa, la identificación del servicio, la capacitación y

el acompañamiento al centro de atención a la primera infancia de la comunidad, a cargo de la comunidad. Un ejemplo exitoso de este modelo es el programa de capacitación a madres de la comunidad denominado Programa de Capacitación de Madres Cuidadoras; con los conocimientos y herramientas básicas para dar este servicio a los niños y niñas de su propia comunidad, acompañadas por el personal docente y estudiantes de práctica de la carrera de Estimulación Temprana y Orientación Familiar.

Otra de las modalidades desarrolladas en el marco de la extensión universitaria es el de la educación continua, que da la oportunidad a profesionales o personas en general de actualizarse en un área específica, desarrollarse profesionalmente y actualizarse periódicamente en el área de su conocimiento.

Destacan la generación de vínculos con asociaciones comunitarias, gobiernos comarcales y gobiernos locales, así como instituciones estatales.

2.2. Desarrollo Histórico de la Extensión Universitaria en Centroamérica

La extensión universitaria en América Latina y particularmente Centroamérica tiene raíces históricas que se remontan a principios del siglo XX, con la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba, Argentina.

La extensión universitaria como función sustantiva de las universidades de América Latina, alcanzó su punto de inflexión con la Reforma de Córdoba en 1918 (Tünnermann, 1998). Este movimiento universitario, promovido principalmente por estudiantes, marcó el punto de partida del desarrollo histórico de la educación superior en la región, al reivindicar la autonomía universitaria, la democratización, descentralización y diversificación de la educación, el cogobierno universitario y, fundamentalmente, la relación dialéctica entre sociedad y universidad (Ribeiro, 1971).

A partir de este momento histórico, la extensión universitaria se ha consolidado como el pilar fundamental de la misión de las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas. En esta dinámica se refleja el carácter polisémico de la extensión universitaria, sus políticas, modelos y prácticas que han contribuido al desarrollo social y humano a nivel global, particularmente en Centroamérica, que se caracteriza por poseer los indicadores más altos del continente latinoamericano en cuanto a desigualdad e inequidad.

Un eje central de la Reforma de Córdoba fue la concepción de la universidad como una institución al servicio de la sociedad, que debía "proyectarse" hacia ella a través de la extensión universitaria. Según el Manifiesto Liminar de 1918, "la universidad ha de estar a la altura de las circunstancias, abierta a todas las corrientes del pensamiento moderno" y ser "el vehículo adecuado de manifestación del espíritu" de la sociedad (Tünnermann, 1998).

Después de la Reforma de Córdoba, la extensión universitaria se consolidó como una de las funciones sustantivas de las universidades latinoamericanas, junto a la docencia y la investigación. Sin embargo, su conceptualización, las políticas, modelos y prácticas cotidianas se han transformado a lo largo del tiempo.

En las décadas de 1920 y 1930, la extensión se centró principalmente en la divulgación cultural y científica (Ribeiro, 1971). Posteriormente, en las décadas de 1940 y 1950, el enfoque se orientó más hacia la prestación de servicios a la comunidad, asistencia técnica y programas de desarrollo social (Arocena y Sutz, 2001). Este enfoque ha respondido a la realidad social, antropológica, cultural, política y económica de cada país.

A partir de las décadas de 1960 y 1970, la concepción de la extensión universitaria empezó a evolucionar hacia modelos más críticos, dialógicos y dialécticos. Siguiendo los postulados de la Teoría de la Dependencia y la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, la extensión se vio como un espacio de intercambio y transformación recíproca entre la universidad y los actores sociales (Freire, 1970).

En el contexto de la realidad de cada país, en las últimas décadas las universidades latinoamericanas han desarrollado diversas políticas, modelos y prácticas de extensión universitaria, razón por la cual, fue promovido el proyecto denominado: "Fortalecimiento de la Extensión en el Ecosistema Social de las Universidades en Centroamérica" (FUESE), que como su nombre lo indica, tiene como propósito principal fortalecer el impacto de la extensión universitaria de las instituciones de educación superior, mediante la transformación de las políticas, modelos y prácticas.

Políticas y modelos

A lo largo de la historia, las universidades de América Latina, especialmente las de Centroamérica, han desarrollado diversas políticas y modelos de extensión universitaria que están íntimamente vinculados a las estructuras socioeconómicas de cada país, evidenciando la relación entre la base del desarrollo y la superestructura, a la cual pertenece la educación. Algunos de los modelos de extensión universitaria más comunes en América Latina, según Arocena y Sutz, son: el modelo de difusión cultural y científica; el modelo basado en la prestación de servicios a la comunidad; y el modelo de interacción entre la universidad y los actores sociales. Sumado a lo anterior, prevalece en Centroamérica el modelo asistencialista que busca mantener el estatus quo y la realidad social de la región.

Es importante destacar, que la extensión universitaria ha sido concebida de diversas maneras a lo largo de su desarrollo histórico, desde enfoques asistencialistas o de difusión cultural y científica, hasta visiones más críticas y transformadoras de la realidad estructural, histórica y social. Estas diferentes concepciones se ven materializadas en las políticas, modelos y prácticas de extensión universitaria desarrollados en las diferentes universidades. (Tommasino y Cano, 2016).

Estas políticas y modelos han sido implementados de manera diversa en las distintas universidades de la región, con sus propias particularidades según cada contexto institucional y social.

Retos y desafíos

En las últimas décadas, la extensión universitaria en América Latina ha enfrentado diversos desafíos y ha experimentado importantes transformaciones.

Según Tünnermann, el gran reto es lograr la articulación de las funciones de docencia, investigación y extensión universitaria, concibiendo esta última como la síntesis del esfuerzo de vinculación social de las universidades. Refiere que "la extensión no sólo enriquece y retroalimenta la labor docente e investigativa, sino que también es enriquecida por ellas". Desde esta perspectiva, la extensión universitaria se nutre de los avances del conocimiento generados en la universidad, a la vez que aporta a la formación de los estudiantes y retroalimenta los procesos de investigación.

Uno de los principales retos ha sido la institucionalización y el fortalecimiento de la extensión como función sustantiva de las universidades, equiparable a la docencia y la investigación. Esto implica la asignación de recursos, la creación de estructuras organizativas, la formación de personal especializado y el reconocimiento de la extensión en los sistemas de evaluación y acreditación (Borges y Lucio-Villegas, 2020).

Otro desafío determinante ha sido la articulación de la extensión con los procesos de enseñanza-aprendizaje y con la generación de conocimiento. La integración de la extensión con la docencia y la investigación es fundamental para lograr un mayor impacto social y una formación más integral de los estudiantes (Delgado, 2013).

Asimismo, las universidades han enfrentado el reto de desarrollar modelos de extensión más participativos y dialógicos, que superen enfoques unidireccionales y asistencialistas. La cocreación de conocimiento con actores sociales, el aprendizaje-servicio y la investigación-acción son algunas de las tendencias emergentes en este sentido (Arocena y Sutz, 2017).

En términos de áreas temáticas, se observa una creciente diversificación y especialización de la extensión, abarcando temas como desarrollo sostenible, derechos humanos, innovación social, emprendimiento, entre otros. Esto refleja la necesidad de responder a problemáticas sociales complejas de manera interdisciplinaria (Molano y Herrera, 2014).

Algunos de los principales desafíos que enfrenta actualmente la extensión universitaria en América Latina son:

1. Internacionalización del conocimiento: Lograr que la extensión sea reconocida y valorada en los sistemas de evaluación, acreditación y carrera académica de las universidades a nivel mundial.
2. Integración con la función de docencia e investigación: Articular la extensión con los procesos de enseñanza-aprendizaje y de generación de conocimiento.
3. Enfoques participativos y dialógicos: Desarrollar modelos de extensión más horizontales y co-creados con los actores sociales.
4. Sostenibilidad y financiamiento: Garantizar recursos suficientes y estables para el desarrollo de las actividades de extensión.
5. Impacto y evaluación: Generar mecanismos para medir y demostrar el impacto social y el aporte de la extensión universitaria.

Modelos emergentes

En las últimas décadas, han surgido diversos modelos de extensión universitaria que buscan responder a los retos y desafíos actuales:

- Extensión crítica y transformadora: Enfocada en la concientización, movilización y organización de los sectores populares para la transformación social.
- Extensión dialógica y co-creativa: Basada en el diálogo de saberes y la co-construcción de conocimiento entre la universidad y los actores sociales.
- Extensión emprendedora e innovadora: Orientada a la transferencia de tecnologías, asesoría y apoyo a emprendimientos y procesos de innovación social.
- Extensión transdisciplinaria: Que integra distintas disciplinas y saberes para abordar problemas complejos de manera integral.
- Extensión virtual y digital: Que aprovecha las tecnologías de la información y la comunicación para ampliar el alcance y la participación.

Enfoques relevantes

Algunos enfoques que han cobrado relevancia en la extensión universitaria contemporánea son:

1. Enfoque de derechos y justicia social: Busca promover la igualdad, la inclusión y la garantía de derechos de grupos históricamente marginados.
2. Enfoque territorial y de desarrollo local: Parte del reconocimiento de las dinámicas, necesidades y potencialidades de los territorios.
3. Enfoque de género: Incorpora la perspectiva de género en el diseño, implementación y evaluación de las actividades de extensión.
4. Enfoque intercultural: Valora y articula los saberes y prácticas de diversas culturas y cosmovisiones.

5. Enfoque de sostenibilidad: Promueve el desarrollo de iniciativas económicamente viables, socialmente justas y ambientalmente responsables.

2.3. Políticas y modelos de Extensión Universitaria en Centroamérica

Introducción

Tal y como se ha comentado hasta ahora, el modelo de extensión universitaria en las universidades públicas de Centroamérica ha ido cambiando y adaptándose a las diferentes condiciones del contexto socioeconómico, cultural y ambiental. En este recorrido se observa una evolución desde un concepto más tradicional hacia un abordaje más orientado a la transformación. Concretamente, una visión más asistencialista hasta un entendimiento de la extensión como acciones para lograr una formación universitaria integral y relacionada con la producción colectiva de nuevos conocimientos.

El objetivo de este apartado es presentar y analizar los diferentes modelos de extensión universitaria en la región, para situarnos en el concepto de extensión universitaria que se sostiene en el Proyecto FUESE.

Para ello, en primer lugar, se desarrollan los modelos de extensión identificados en la literatura, focalizando en su descripción y evolución. En segundo lugar, se relacionan estos modelos con los estadios de desarrollo organizacional. Los estadios orientan los procesos de cambio y mejora organizacional y, por tanto, son útiles para la reflexión sobre *lo que se hace* y *cómo se hace* cuando se refiere a la extensión universitaria. A modo de cierre de este apartado, se señala la necesidad de considerar un concepto de extensión universitaria orientada a la transformación social, con base en la participación de todos los agentes sociales y con la finalidad de la solución de problemas sociales, la generación de conocimiento y la innovación para la mejora.

Modelos de extensión universitaria: una revisión

Monge Hernández et al. (2020) identifican seis modelos de extensión universitaria, sin embargo y, en consideración de su pertinencia para este capítulo, recuperamos aquí solo cuatro (ver Tabla 1).

Tabla 1. Modelos de extensión universitaria en Centroamérica

Modelo	Características
Altruista	Desarrollo de acciones desinteresadas y compasivas destinadas a las personas más desfavorecidas socialmente.
Divulgativo	Rol predominantemente iluminista con relaciones unidireccionales, colonizadoras e intervencionistas, acciones destinadas a trasladar conocimientos

Modelo	Características
	técnicos y culturas universitarias a las poblaciones sin acceso universitario.
Concientizador	Diversidad de acciones desarrolladas bajo una visión crítica, histórica, relacional y compleja de las estructuras sociales en Latinoamérica.
Para el desarrollo integral	Su principal objetivo es la democratización del saber para la promoción de la mejora de la calidad de vida de la sociedad. Implica el crecimiento cultural, la transformación social, económica y de la misma universidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de Monge Hernández et al. (2020).

El surgimiento y desarrollo de cada uno de estos modelos se encuentra unido a las condiciones contextuales, socioculturales, económicas y políticas de la región; por lo que su análisis debe también considerar este aspecto. De esta manera, el *modelo altruista* se vio influenciado por el pensamiento positivista de la época; aunque se observaban presiones hacia la democratización del conocimiento; el *modelo divulgativo* recuperaba las ideas del contexto norteamericano poniendo énfasis en la extensión como difusión cultural; el *modelo concientizador*, prevalente en la década de los sesenta, se basó en las ideas de la educación popular; mientras que el *modelo integrador*, desde los años setenta y hasta el presente; reflejó universidades centradas en una extensión de carácter internacional, con la generación de espacios y acciones conjuntas para institucionalizar esta función a nivel interno y latinoamericano (Monge Hernández et al. (2020).

Por su parte, Tommasino & Cano (2016) resaltan dos tendencias principales en cuanto a los modelos de extensión universitaria, basados en su análisis del rol de la universidad y la finalidad de la extensión:

- **Modelo difusionista-transferencista.** Se caracteriza por una concepción de la extensión como difusión cultural, divulgación científica y/o transferencia tecnológica, por lo tanto, la “extensión” se refiere a casi la totalidad de las actividades que la universidad realiza en el contexto. Esta concepción es la que ha predominado en la mayoría de las universidades de Latinoamérica y, según los autores, la precisión conceptual en el concepto de “extensión” es mínima.
- **Modelo de extensión crítica.** La concepción de la extensión en este modelo retoma elementos de la educación popular latinoamericana, concretamente desde los aportes de Freire, y de la investigación-acción-participativa, desde los aportes de Fals Borda. Asimismo, y a diferencia del modelo anterior, existe una preocupación explícita por la conceptualización de la extensión y cómo se diferencia de las demás actividades que la universidad realiza en el contexto. Según los autores, este modelo adquiere diferentes expresiones según los contextos universitarios.

Estos autores también señalan una tercera tendencia de la extensión universitaria que pone el énfasis en su importancia como contenido en la formación curricular de los estudiantes universitarios, aunque es menos predominante que las anteriores. Una mirada más profunda a los dos modelos señalados, uno extensionista tradicional (difusionista-transferencista) y otro más crítico y actual (de extensión crítica), evidencia que éstos se diferencian en aspectos fundamentales. Cada uno de estos modelos refleja perspectivas diferentes, y en algunos aspectos diametralmente opuestos, en relación con la definición de la extensión universitaria, los supuestos epistemológicos y pedagógicos que la sostienen y en qué lugar asignan a los interlocutores sociales de las experiencias de extensión, entre otros aspectos (ver Tabla 2).

Tabla 2. Modelos de extensión universitaria: dos enfoques diferenciados

Criterio de análisis	Modelo difusionista-transferencista	Modelo de extensión crítica
Epistemología	Modelo de transferencia tecnológica, paradigma científico positivista.	Enfoques de la educación popular y la investigación acción participativa.
Concepción extensionista	Difusa: ligada a la difusión cultural, la divulgación científica y la transferencia tecnológica.	Precisa: proceso crítico y dialógico e investigativo. Contribuye a la transformación social y a la producción de conocimiento nuevo, vinculando críticamente el saber académico con el saber popular.
Finalidad de la extensión universitaria	La transferencia de saberes y tecnologías desde la universidad hacia la sociedad.	Lograr una formación integral, para formar universitarios solidarios y comprometidos con la transformación latinoamericana.
Objetivos de la extensión universitaria	Conseguir cambios en la conducta, hábitos o procedimientos de un determinado grupo social en determinadas actividades (productivas, sociales, sanitarias, entre otras).	Formación integral de los estudiantes universitarios, con base en el compromiso social. Contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares, aportando al surgimiento de procesos de poder popular.
Gestión de la extensión universitaria	La intervención extensionista se desarrolla disciplinar o multidisciplinariamente, pero sin lograr una integración disciplinar y transdisciplinar significativa.	Reconoce la integración de la universidad en la construcción colectiva de soluciones a los problemas detectados, contando con los actores sociales del contexto

Criterio de análisis	Modelo difusionista-transferencista	Modelo de extensión crítica
		en que se encuentra la universidad.
Perspectiva pedagógica sobre la extensión universitaria	La extensión posee un lugar optativo en el desarrollo de los planes de estudios.	Destaca la necesidad de contar con la perspectiva y el conocimiento de los actores sociales como punto de partida.
Vínculo entre educadores y estudiantes y sectores populares	No se considera una prioridad, prevalecen los vínculos con los agentes económicamente activos (juego de oferta y demanda) y con el sector productivo.	Se considera importante, y se toman en cuenta las relaciones de saber-poder que se establecen en el proceso de extensión.

Fuente: Elaboración propia a partir de Eguigure Torres et. al (2024), Monge Hernández et al. (2020) y Tommasino & Cano (2016).

Otra compilación muy significativa es la desarrollada por Castro & Tommasino (2017), donde se recogen experiencias significativas de Extensión Universitaria en 12 países de América Latina y El Caribe. Los autores concluyen que se evidencia una diversidad de modelos y concepciones de extensión universitaria: desde países iniciando esta función (por ejemplo, Paraguay), países donde la extensión universitaria emerge unida a un proyecto político (el caso de Cuba); hasta países que realizan una segunda reforma universitaria (reflejado en Uruguay), entre otras casuísticas.

En el caso centroamericano, finalmente, destaca el estudio de Eguigure Torres et. al (2024) quienes señalan que las universidades de esta región han avanzado en la institucionalización de esta función; con un soporte teórico-metodológico operativo.

En su estudio sobre seis universidades de Centroamérica, los autores destacan como logros: el aumento de la participación y diálogo por parte de profesores, investigadores, estudiantes y funcionarios de las universidades y representantes de las organizaciones, instituciones y ciudadanía, con el soporte de normativa y cultura institucional, el desarrollo de políticas que buscan la integración de las funciones universitarias y la puesta en marcha de experiencias integrales, la sistematización y la difusión de estas experiencias y el crecimiento de espacios de discusión académica sobre la temática extensionista.

Estos son indicadores de un modelo extensionista que, aunque respeta las diversidades de cada contexto institucional y de país, se orienta a una visión crítica y transformadora de la realidad en línea con una universidad en diálogo permanente con la sociedad.

Los Modelos de Extensión Universitaria y los Estadios del Desarrollo Organizacional

Cada organización educativa es diferente, aunque se encuentre en un mismo contexto sociocultural junto con otras organizaciones educativas, debido a sus componentes, cómo se desarrolla el proceso organizativo, su historia institucional, la forma en que se lleva a cabo la dirección, entre otros aspectos.

Sin embargo, existen elementos comunes que permiten concretar un modelo de cómo son y cómo pueden evolucionar las organizaciones educativas. Según lo desarrollado por Gairín (1999, 2004) cada organización educativa presenta un desarrollo organizacional determinado que es resultado de su historia, compromisos y actuaciones.

El autor conceptualiza el modelo de *Estadios de Desarrollo Organizacional* para referirse al momento actual en que se encuentra una organización educativa en relación con su desarrollo organizativo, y que, consecuentemente, es plausible de mejora a partir de las innovaciones y cambios que se implementen. En este sentido, se trata de avanzar como organización hacia una mejora de la situación organizativa en la que se encuentra, en una transición de un estadio a otro más avanzado, según su proyecto pedagógico y su compromiso sociocultural con la sociedad en que se encuentra.

En su modelo, Gairín (1999, 2004) define cuatro estadios de desarrollo organizacional que se presentan a continuación desde un nivel de máximo desarrollo (*la organización que genera conocimiento*) hasta el estadio inicial (*la organización como marco*):

- **La organización genera conocimiento:** este estadio representa un compromiso institucional con la transmisión a otras organizaciones del conocimiento aprendido, sobre todo en relación con la filosofía y los esquemas de referencia que se han desarrollado. En este estadio se espera la difusión de los aprendizajes realizados y contrastados, con la intención de socializar y compartir el conocimiento adquirido.
- **La organización que aprende:** se define como aquella que promueve el aprendizaje por parte de quienes la conforman y está en constante transformación. En este estadio, el aprendizaje es la base fundamental de la propia organización: el desarrollo de las personas y su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución a la cual pertenecen es fundamental para el desarrollo de la organización.
- **La organización como contexto:** en este enfoque la enseñanza se entiende como un proceso de comunicación interpersonal y se espera formar personas creativas y capaces de cambiar de acuerdo con las circunstancias, porque la realidad se entiende como una construcción intersubjetiva que prioriza los procesos antes que los productos.

- **La organización como marco:** sitúa la organización sólo como un soporte del proceso de enseñanza. En este estadio predomina una perspectiva tecnológica de la educación que entiende el proceso educativo como un problema técnico que puede abordarse desde un esquema de trabajo adecuado y a los profesionales como simples técnicos, junto con una programación rígida y tecnocrática.

Los estadios de desarrollo organizacional ayudan a entender la realidad en la que nos encontramos y permiten orientar la intervención, orientar los procesos de cambio y evaluarlos. Es por este motivo que resultan relevantes para pensar lo que se hace y cómo se hace en las diferentes universidades cuando se refiere a la extensión universitaria. Por esta razón, los modelos de extensión universitaria pueden relacionarse con los estadios de desarrollo organizacional; ya que éstos buscan proporcionar elementos para orientar la reflexión, el análisis y el cambio de la realidad buscando una mayor coherencia en las actuaciones prácticas que se realizan (Gairin, 1999, 2004). En este sentido, se presenta una propuesta de relación entre los modelos extensionistas y los estadios de desarrollo organizativo resaltando el principio común que comparten (ver Tabla 3).

Tabla 3. Modelos de Extensión Universitaria y Estadios de Desarrollo Organizacional: Una propuesta

Modelo de Extensión Universitaria	Principio común	Estadio de Desarrollo Organizacional
Altruista	Contribución de carácter técnico, orientada a la “devolución a la sociedad” de los beneficios generados	La organización como marco
Divulgativo	Se prioriza la comunicación y la difusión de las acciones, con un sentido de <i>transferencia</i>	La organización como contexto
Concientizador	Importancia del proceso, compromiso entre el pensamiento/previsión y la acción/compromiso	La organización que aprende
Para el desarrollo integral	Acción para transformar la realidad	La organización genera conocimiento

Fuente: Elaboración propia.

Cabe señalar que, tal y como se mencionó anteriormente, tanto los modelos como los estadios implican momentos de desarrollo diferentes de la organización educativa. Cada modelo extensionista / estadio posee unas características particulares, una singularidad, y presenta unos desafíos y retos concretos; que la organización aborda con los recursos que dispone en una intervención hacia la mejora y el crecimiento institucional.

A modo de cierre

A partir del recorrido realizado, es posible observar un desarrollo de la extensión universitaria muy significativo, desde un modelo más asistencialista y centrado en la universidad como organización orientada por una perspectiva técnica; hasta una extensión de carácter integral, con una universidad entendida como organización que aprende y genera conocimiento para y por la extensión.

Sin embargo, algunos de los desafíos que quedan para fortalecer este modelo extensionista son el desarrollo de mecanismos de comunicación y sistematización de las experiencias para promover una verdadera apropiación social de los conocimientos generados, lograr un mayor respaldo y voluntad política de las autoridades universitarias para fortalecer la función de extensión universitaria orientada a la transformación social (Eguigure Torres et al., 2020).

La propuesta de Tommasino & Cano (2016) resulta útil en este sentido: considerar la extensión universitaria como un concepto “fronterizo y bifronte” (p.21). Es de frontera, porque se ubica en un espacio entre lo universitario y lo “no universitario”, reafirmando o cuestionando las experiencias de extensión que se desarrollan en este espacio. Es un concepto bifronte porque, posee un doble origen (lo social y lo educativo) que atraviesa su teorización y las prácticas, desde diferentes lógicas.

A partir de estas reflexiones, cerramos este apartado señalando la relevancia de un modelo de extensión universitaria orientada a la transformación social, que considere las experiencias, saberes y conocimientos de todos los agentes sociales, para promover su participación activa en las propuestas extensionistas; y que priorice la finalidad de identificar y dar respuesta a los diversos problemas sociales que enfrentamos actualmente, con foco en la generación de conocimiento y la innovación para la mejora que toda organización educativa; como es la universidad, pretende.

2.4. El papel del CSUCA y el SICAUS en la construcción del modelo de Extensión en Centroamérica.

Antecedentes

La Extensión Universitaria, como función sustantiva de la universidad, junto con la docencia y la investigación, tiene varias acepciones y una pluralidad de significados en las distintas universidades, particularmente las de Centroamérica, las cuales han ido cambiando a lo largo del tiempo. Dichas acepciones han evolucionado, desde la extensión como servicio, como asistencia social, como difusión del arte y la cultura, como proyección social, como acción social y como una real “Vinculación Universidad-Sociedad-Estado”, que es la más representativa del quehacer extensionista en todas las Universidades Públicas de Centroamérica.

En septiembre de 1948, en el Primer Congreso Universitario Centroamericano, las Universidades de la región resolvieron crear la Confederación Universitaria

Centroamericana, integrada por todas las universidades públicas de Centroamérica existentes en esa fecha, así como su autoridad máxima, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) integrado por los Rectores y los presidentes de las Federaciones Estudiantiles de dichas universidades. El Primer Congreso aprobó la “Declaración de Principios sobre los fines y funciones de la universidad contemporánea y en especial de las universidades de Centroamérica”.

En la década de los años sesenta, durante el período de apogeo del proceso de integración centroamericana, el CSUCA impulsó con éxito el primer Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana (PIRESC I), destacando dentro del mismo la creación de las “Ciudades Universitarias”, el establecimiento de los Estudios Generales en la Región, el Convenio para el reconocimiento de los estudios universitarios y el ejercicio de las profesiones universitarias en la región, la definición de planes básicos mínimos de estudio en las principales carreras ofrecidas, el impulso de los Institutos y las Carreras Regionales y el programas de intercambio de docentes y estudiantes, entre otros.

Dando un salto en la historia, en el año de 1995, se llevó a cabo el IV Congreso Universitario Centroamericano, en el que se aprobó el Segundo Plan para la Integración Regional de la Educación Superior Centroamericana (PIRESC II). Destaca, en el PIRESC II, la creación de los Sistemas Regionales, integrados por las Vicerrectorías de Docencia e Investigación, pero no se planteó en ese momento la creación de un Sistema que incluyera la Extensión Universitaria como función sustantiva de la Universidad, con participación de las Vicerrectorías o Direcciones Generales de Extensión Universitaria. No fue sino hasta abril de 2011, en el VII Congreso Universitario Centroamericano, cuando se aprobó el Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad (SICAUS), integrado por los Vicerrectores o Directores Generales de Extensión de las Universidades del CSUCA.

En mayo de 2016, se celebró el VIII Congreso Universitario Centroamericano, en el que se aprobó el IV plan para la Integración Regional de la Educación Superior en Centroamérica (PIRESC IV) así como los Programas Centrales a ser desarrollados por los distintos Sistemas de la Confederación, dentro de ellos el programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Universidad y Relación Universidad-Sociedad-Estado” correspondiente al SICAUS.

Actualmente se desarrolla el V Plan para la Integración Regional de la Educación Superior en Centroamérica y República Dominicana (PIRESC V), el cual fue aprobado por el Consejo Superior Universitario Centroamericano el 16 de noviembre de 2021, con base en los resultados del IX Congreso Universitario Centroamericano.

En el PIRESC V destaca, dentro de sus programas, bajo un nuevo paradigma de la Extensión Universitaria, el Programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Universidad y Relación Universidad-Sociedad-Estado” cuyo desarrollo, como se

ha señalado anteriormente, corresponde al Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad (SICAUS), integrado por los Vicerrectores de las veinticuatro Universidades Públicas de Centroamérica, diez de las cuales forman parte del proyecto FUESE.

Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad (SICAUS)

El Sistema Centroamericano de Relación Universidad-Sociedad (SICAUS) es un Sistema Universitario Regional de la Confederación Universitaria Centroamericana, de naturaleza académica y técnica, que interactúa estrechamente con los distintos sectores de la sociedad y el Estado, contribuyendo a los procesos de integración y desarrollo regional en forma sostenible, mediante las diferentes actividades de vinculación que la sociedad requiera y las universidades miembros de la Confederación considere pertinentes.

Uno de los objetivos del SICAUS es “Promover espacios de diálogo que generen la capacidad académica de propuesta sobre los diferentes problemas regionales, desde una perspectiva científica, técnica, ambiental, social, cultural, económica y política, fortaleciendo la vinculación e impulsando mecanismos de contacto, comunicación, enlace, gestión, protección y transferencia del conocimiento generado en las universidades como respuesta a las demandas de los distintos sectores de la Sociedad, incluyendo el sector productivo y el Estado, e implementando mecanismos de cooperación interinstitucional a nivel nacional, regional y extra regional, para apoyar las acciones derivadas del Sistema”.

En el SICAUS se desarrolla actualmente una estrategia que promueve la articulación del trabajo conjunto entre las universidades centroamericanas, fomentando el diálogo de saberes y la reflexión crítica y propositiva de la realidad centroamericana, en procura de impulsar la transformación social de la región, fortaleciendo la cooperación entre las universidades integrantes del CSUCA. Lo anterior se realiza por medio de la ejecución de planes de trabajo conjuntos, que responden a las temáticas prioritarias consensuadas del desarrollo regional, identificando posibilidades de replicar regionalmente las experiencias de trabajo interuniversitario, mediante la presentación y explicación de las principales iniciativas académicas de Extensión Universitaria según país.

Destaca la importancia de fortalecer la vinculación de las universidades con la sociedad y el Estado por medio de la integración de sus tres funciones sustantivas para el desarrollo de la vinculación/ extensión/proyección/ acción social, a efecto de abordar los principales problemas con enfoques multi, inter y transdisciplinarios, así como proponer y promover la participación activa e integrada de profesores y estudiantes con los distintos sectores de la sociedad y el Estado en su solución, generando así, un impacto positivo y sostenible en la sociedad. Algo muy importante en el SICAUS es el hecho de que, desde las universidades, se insta a los gobiernos y entidades públicas y privadas a reconocer la importancia estratégica de la

vinculación universidad-sociedad, promoviendo políticas que respalden financieramente los proyectos de extensión y acción social y faciliten la integración efectiva de la academia en la solución de problemas sociales. Lo anterior refleja un compromiso colectivo con la construcción más justa, inclusiva y próspera, donde las universidades públicas desempeñan un papel protagónico en la transformación positiva de la sociedad.

En el SICAUS se ha asumido el compromiso de impulsar programas de educación continua que fomenten la adquisición de habilidades y competencias demandadas por la sociedad, así como promover e implementar proyectos que contribuyan al cuidado del ambiente, incentivando prácticas sostenibles, la conservación de los recursos naturales y la mitigación del impacto ambiental, con un enfoque de equidad de género e inclusivo y orientado a la solución de problemas de las poblaciones más vulnerables de nuestros países.

En las Universidades que integran el CSUCA se reconoce la necesidad de fortalecer la conexión entre la investigación, la extensión y la docencia, de tal manera que se promuevan iniciativas que integren estas áreas para potenciar el impacto positivo de la academia en la sociedad, generando conocimiento aplicado y soluciones a problemas locales. Para ello, es importante desarrollar proyectos artísticos y culturales, así como de impacto social y económico que se nutran de los hallazgos y conocimientos generados por la investigación, al igual que involucrar a la comunidad en la resolución de problemas locales por medio del desarrollo de programas que integren la investigación aplicada, a través de la colaboración interdisciplinaria en proyectos de extensión, acción social e investigación, para abordar los problemas complejos desde diversas perspectivas. Esta estrategia facilita la transferencia del conocimiento generado en la investigación hacia el proceso enseñanza-aprendizaje y hacia la aplicación práctica en la comunidad. Por ello, el SICAUS continúa en la búsqueda de fortalecer la colaboración entre las universidades de la región, donde se promueva el intercambio de conocimientos, recursos y experiencias, con el objetivo de crear alianzas estratégicas que enriquezcan la calidad educativa y contribuyan al desarrollo integral de nuestra sociedad.

En definitiva, por medio del SICAUS, se marca un hito en nuestro compromiso conjunto por una región más resiliente y próspera. Se valora la trascendental labor de las universidades públicas del CSUCA y se enfoca la atención en fortalecer la articulación entre docencia, extensión, acción social e investigación, como una estrategia clave para fomentar el impacto positivo de las universidades en la sociedad. Este compromiso va más allá de reconocer desafíos; impulsa a actuar de manera coordinada y eficaz, lo que invita a las universidades a ser agentes activos en la solución de problemáticas sociales, a formar alianzas estratégicas que enriquezcan la calidad educativa y a promover la innovación que conecte la academia con los sectores productivos. Se reafirma la determinación de las universidades para aportar a la construcción de una región donde la educación superior sea un motor transformador, generando soluciones concretas y sostenibles

para los desafíos que enfrenta la Región Centroamericana. Este compromiso conjunto es la base de una comunidad académica comprometida con el bienestar común y la construcción de un futuro próspero para todos y todas.

Programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Universidad y Relación Universidad-Sociedad-Estado”

El Programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Universidad y Relación Universidad-Sociedad-Estado”, correspondiente al SICAUS, tiene siete Objetivos Estratégicos, 28 Líneas de Acción y 56 tipos de acciones diferentes que corresponden a dichas líneas de acción. En cumplimiento de los Objetivos Estratégicos, actualmente se desarrollan en las distintas Universidades, diversas acciones relacionadas con el análisis y propuesta de solución de los principales problemas nacionales y regionales, así como múltiples actividades concretas para atender estos problemas; se ejecutan diversos proyectos a nivel territorial en forma participativa que permiten contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, así como a valorar la identidad multicultural de la región, desarrollando competencias multiculturales; a la vez se ejecutan diversidad de proyectos de investigación/acción participativa relacionados con temas estratégicos nacionales y regionales desarrollados integralmente, con la participación de actores de diversas áreas y disciplinas de la Universidad y de la Sociedad.

Actualmente, en las Universidades que conforman el Consejo Universitario Centroamericano (CSUCA) se están revisando, actualizando y/o aprobando nuevas políticas de Extensión Universitaria, así como el marco conceptual mismo de la Extensión/Vinculación/Proyección/Acción Social Universitaria; se están desarrollando permanentemente campañas de sensibilización sobre esta función, reconociendo la necesidad de integrar las tres funciones sustantivas (Docencia, Investigación y Extensión) para lograr la generación de conocimiento, la transmisión y la transferencia del mismo y el compartir saberes con la sociedad, a efecto de que todos aprendamos de todos y con todos, considerando que el conocimiento no es privilegios de unos pocos.

Distintas Universidades han firmado convenios de cooperación específicos para el establecimiento de alianzas estratégicas a nivel nacional, regional e internacional, a efecto de desarrollar en forma conjunta diversos programas y proyectos de desarrollo en el marco de la Extensión Universitaria; uno de estos proyectos es el proyecto Fortalecimiento de la Extensión en el Ecosistema Social de las Universidades de Centroamérica (FUESE), en el que participan 14 Universidades, de las cuales dos son Europeas y 12 de Centroamérica, diez de ellas Universidades Públicas, pertenecientes al CSUCA.

En la mayoría de las universidades se ha avanzado en cuanto a plasmar la función articuladora y catalizadora de la Extensión Universitaria en la estructura institucional para la toma de decisiones relacionadas con políticas, planes y programas.

Un tema que ha tenido avances significativos es el relacionado con la curricularización de la Extensión Universitaria en el marco de la integración de las funciones sustantivas de la universidad.

Se han desarrollado en la mayoría de las universidades, numerosos programas, proyectos y actividades relacionados con la formación en valores ciudadanos, contribuyendo efectivamente, por medio de ellos, con el desarrollo social, político, económico, cultural y ambiental de los países y de la región en su conjunto. Se han institucionalizado, en varias universidades, procesos de diálogo, análisis, debate y propuestas de solución sobre los problemas sociales, políticos, económicos, ambientales y culturales de los países y de la región. Se han realizado numerosos estudios sobre problemas relevantes de los países y de la región, los cuales han sido divulgados, socializados y discutidos con los diferentes sectores sociales.

En síntesis, el Sistema Centroamericano de relación Universidad-Sociedad SICAUS, del Consejo Superior Universitario CSUCA, por medio del Programa “Integración de las Funciones Sustantivas de la Sociedad y Relación Universidad-Sociedad-Estado”, viene desarrollando, dentro de un nuevo concepto de Extensión Universitaria, una real Vinculación de la Universidad con la Sociedad, que ha permitido, cada vez más, cumplir con el mandato constitucional de las Universidades Públicas de Centroamérica de “contribuir al diagnóstico y solución de los principales problemas de la Sociedad y al desarrollo integral de Centroamérica”.

2.5. El sentido de las prácticas de extensión, una propuesta para pensar la extensión crítica en Centroamérica

Aspectos generales

En primera instancia, se debe tener presente que las prácticas extensionistas deben ser desarrolladas de manera participativa y desde una perspectiva de integralidad, con el objeto de generar reflexión crítica que conduzca a la comprensión de las problemáticas que padecen las poblaciones locales y las organizaciones populares. No se debe perder de vista que el objetivo final de la práctica extensionista además del análisis profundo de las causas del problema es la construcción también colectiva de estrategias de desarrollo que permitan a las personas una vida más digna y a las organizaciones una incidencia política. Sobre esto Herrera (2023) sostiene:

De la consecuente aplicación de esa acción-reflexión en los diferentes niveles en los cuales podemos desarrollar nuestra actividad vamos encontrando las causas de fondo de los acontecimientos sociales, resultado de los comportamientos humanos. Y solo a partir de descubrir esas razones podemos pensar acciones para modificar esos acontecimientos, desarrollando pensamiento crítico (p.19)

Esto conduce a considerar la práctica extensionista como la creación de espacios de reflexión -acción en donde participen además de los sujetos locales, las instituciones, el estudiantado y el personal docente, con lo cual se pretende no sólo el análisis y la comprensión del entramado social que explica la problemática de interés, sino un espacio educativo y formativo de aprendizaje mutuo. En ese sentido, es que se puede afirmar que “La extensión es un proceso educativo que propone un diálogo de saberes académico científico y populares, en un marco de mutua interpelación crítica” (Herrera, 2023, p.8).

De esta manera, el ejercicio puro de la extensión consiste en la práctica, en relacionarse con los sujetos sociales locales y sus organizaciones quienes tienen unas vivencias y un sentido común agudo que nos permite desarrollar un proceso dialógico con el que podemos co-crear nuevos conocimientos que fortalecen los procesos de extensión universitaria. Al respecto, el planteamiento de Enríquez y Figueroa (2014) sostiene que el punto de partida del saber académico es el sentido común. En este mismo sentido, Tomasino y Stevenazzi (2017) señalan que,

La extensión contribuye a los procesos de formación en la medida en que habilita enseñanzas y aprendizajes en múltiples direcciones. Los universitarios son una parte de ese proceso y quizás los que pueden obtener el mayor provecho de ese relacionamiento con los actores no universitarios y generar nuevas relaciones con el conocimiento y nuevos conocimientos (p.124)

Una condición del proceso educativo a partir de la práctica extensionista radica en integrar al sector estudiantil en estos procesos, dado que de esta manera el aula pasa a ser la realidad misma que viven y padecen las personas que conforman los espacios locales y las organizaciones con las cuales se relacionan. Además, este proceso práctico permite una formación crítica del estudiantado, lo cual genera nuevas y renovadas expectativas para el futuro, en el tanto los estudiantes serán los profesionales responsables del desarrollo de los países. Por lo que se espera que estas vivencias prácticas con los más vulnerables le permitan al estudiantado tener mayor empatía con los diversos sujetos sociales de la sociedad con los que tendrán que trabajar eventualmente (de seguro en el corto, mediano o largo plazo).

Los cursos de docencia ligados a procesos de extensión o directamente las acciones de extensión universitaria por medio de actividades académicas, proyectos o programas son las vías normales por las que las prácticas se implementan más formalmente. En ese sentido, la curricularización de estos procesos es el medio ideal para poder implementar una formación crítica que involucre a las personas estudiantes en dinámicas comunitarias reales y al mismo tiempo complejas, es decir, en un laboratorio social real y fuera del aula universitaria.

La curricularización de la práctica extensionista

La práctica extensionista sea por medio de la docencia y más aún por medio de la extensión, se convierte en la acción misma de la universidad y su relación con la sociedad, es la expresión de una universidad comprometida con el desarrollo con equidad en procura de una sociedad más justa y solidaria. Herreguerena (2022) citando a Bauzá; Buj; y otros, (2018) sostiene al respecto:

Las prácticas sociales educativas constituyen una estrategia pedagógica que, desde la función de docencia universitaria y a través de la articulación de las funciones sustantivas de la universidad -enseñanza, investigación y extensión- procuran un espacio específico de formación integral, promoviendo que el compromiso social universitario no se realice escindido del acto educativo y del proyecto pedagógico de la universidad (p.7).

Por tanto, la inclusión de las prácticas universitarias en el currículo de las diferentes carreras, representa una función trascendental para la formación, en tanto estos cursos se convierten en los espacios para la articulación en doble vía, por un lado, representan el medio para generar un aporte directo de la universidad a la sociedad y por el otro lado, contribuyen en la formación de personas críticas, necesarias para diseñar estrategias de solución y transformación de problemas concretos y tangibles para los sectores no universitarios. Sobre este proceso de articulación (Herreguerena, 2022) menciona lo siguiente;

...la universidad que promueve la articulación de su diseño académico con la resolución de problemas sociales relevantes favorece la formación integral y la producción social del conocimiento (p.2).

Visibilizar estos aportes generados desde la interrelación de la universidad pública con la sociedad, hoy más que nunca es necesario, sobre todo considerando el cuestionamiento que se les hace a las universidades públicas en muchos países del área, intentando mediar su contribución únicamente desde la relación eficacia - eficiencia en la formación de profesionales necesarios para el mercado, e ignorando la relación de la universidad con la sociedad y principalmente con los sectores con mayor nivel de rezago, esto, a partir de diversos proyectos de docencia y extensión e investigación.

Por lo anteriormente señalado, la curricularización de la práctica extensionista representa la posibilidad de reivindicar la universidad popular crítica y posicionarse en la sociedad, quienes finalmente representan el aliado fundamental para la defensa de la universidad pública.

Cuando revisamos los fines de la Extensión Crítica se pueden reconocer dos objetivos dialécticamente relacionados. El primero, se relaciona con la formación de los universitarios y la posibilidad de establecer procesos integrales que rompan con la exclusiva formación técnica y sin compromiso social de los graduados

universitarios. La extensión concebida como un proceso crítico y dialógico debe contribuir a generar universitarios que tengan estas dos cualidades. Alcanzar procesos formativos integrales que generen universitarios comprometidos.

Este proceso de curricularización formalmente incluye las prácticas universitarias como cursos obligatorios para las diversas carreras, pero también incluye la creación de espacios de formación no áulica con la aceptación de los sectores no universitarios, desde donde se pueda generar discusión y análisis crítico respecto a sus problemáticas. En este sentido, los procesos de extensión y especialmente de extensión crítica son concebidos como aquel proceso de formación y construcción de conocimiento y aprendizaje en todas las direcciones, bajos las siguientes características definidas por Tommasino (2006) y citadas por Erreguerena (2022):

- Un proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando (todos pueden aprender y enseñar).
- Un proceso que contribuye a la producción de conocimiento nuevo y que vincula críticamente el saber académico con el saber popular.
- Proceso que promueve diversas formas organizativas (asociativas y grupales) que aportan a superar problemáticas sociales de relevancia.
- Favorece la consolidación de las prácticas educativas integrales y la articulación de la investigación, la enseñanza, el aprendizaje y la extensión en la intimidad del acto educativo.
- Implica el abordaje interdisciplinario y la presencia, y trabajo en conjunto, entre actores sociales y universitarios en todas y cada una de las etapas: construcción de la demanda, planificación, ejecución y evaluación (Tommasino et al, 2006).

Para llevar a la práctica este tipo de formación, además de conciencia y de claridad política de parte de los diversos sectores universitarios, se requiere de políticas que definan la relación que la universidad asume para con la sociedad, así como la curricularización formal de la práctica universitaria como parte del proceso formativo de las personas profesionales. Se requiere, además, de programas y proyectos en cuyo accionar se vinculen las prácticas estudiantiles, con el objeto de garantizar de antemano, las condiciones necesarias para el desarrollo de los procesos de formación no áulicos.

La interrelación entre la sociedad y la universidad van a generar valor agregado a unos y otros, es un ganar-ganar en el que la universidad, sobre todo la pública tiene la oportunidad de generar una formación más crítica, empática, dialógica y contextual en sus estudiantes, respondiendo de estas manera a las demandas de los sectores más vulnerables y al mismo tiempo, la sociedad obtendrá beneficios directos, producidos a partir de la inversión de sus impuestos, orientados a financiar la educación superior.

Perspectivas metodológicas

Es muy amplia la producción en materia de metodologías para el desarrollo de las prácticas extensionistas, iniciando con quienes plantean una visión puramente transferencista, bancaria y difusionista hasta los críticos de esta postura, quienes plantean los postulados de la extensión crítica. Dentro de estos, Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Humberto Tommasino, Boaventura de Sousa, Fabio Luis Erreguerena, Oscar Jara, Alfonso Torres, entre otros, cuyos aportes son asumidos como lineamientos para el presente documento.

Existe coincidencia en considerar que la extensión crítica se fundamenta en una metodología de investigación - acción – participativa, en el desarrollo de una práctica educativa transformadora que se construye a partir de la vinculación del sector universitario con las organizaciones y sujetos sociales, cuyos aportes (saber popular y saber académico), permite la producción de conocimiento colectivo que explique las realidades locales y las desigualdades socioeconómicas que caracterizan y persisten en muchos sectores de los países centroamericanos.

También hay coincidencia en considerar que esta práctica social, además de propiciar la formación crítica de las personas participantes, también facilita el diseño de estrategias y propuestas de transformación que contribuyen en la conformación de una sociedad más justa, solidaria y equitativa.

Conscientes del dinamismo y la complejidad de las problemáticas a las cuales se pretende dar respuesta, es relevante definir una metodología que integre las diversas posturas, pensamientos y sentimientos, intentando un abordaje integral que responda a la complejidad de las problemáticas. Por tanto, desde una perspectiva metodológica se propone considerar elementos como los siguientes:

- Sustituir el aula por el espacio de interacción de los diversos sujetos sociales académicos y no académicos. (grupos de referencia, mesas de trabajo, análisis de casos, aprendizaje por problemas)
- Escuchar y escucharse a partir del diálogo interactivo entre los sujetos que son parte de las problemáticas de interés (diálogo de saberes, talleres, ecología de saberes)
- Construir conocimiento desde el análisis del entramado social que explique las condiciones y desigualdades sociales imperantes (reconstrucción histórica, investigación acción participante, entrevistas, revisión documental, sistematización de experiencias, mapeo de actores)
- Trascender el análisis del problema, mediante el diseño de estrategias de transformación o propuestas que contribuyen en la formación, en la solución de problemas concretos o en la definición de política pública (proyectos, estudios de factibilidad, planes estratégicos, estudios de mercado, programas de formación, propuestas de proyectos de ley)
- Devolver los resultados generados, teniendo presente que la devolución además de comunicar es un proceso mediante el cual se crea y estimula el

diálogo (talleres, aprendizajes por problemas, compartir lecciones aprendidas, boletines, infografías)

Finalmente, el proceso metodológico diseñado debe ser capaz de incentivar el análisis crítico y propositivo, lo que implica comprender el problema en su integralidad, considerando los saberes de los sujetos sociales intervinientes, universitarios (sector estudiantil y docente) y no universitarios (líderes, lideresas, representantes institucionales, entre otros).

Referencias bibliográficas

- Bianchi, D., Musto, L., Nusa, V., & Rodriguez, A. (S.F.). *Acuerdos de la participación: el mapeo de problemas*. Montevideo: Universidad de La República.
- Eguigure, Y., Terreros Barrios, N., Romero, J., & Monge, C. (2024). Aportes universitarios centroamericanos a la gestión universitaria desde el modelo de extensión crítica. *Masquedós* 9(11), 1-15.
- Erreguerena, F. (2020). Las prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordinadas teóricas y metodológicas. *Masquedós*, 1-17.
- Erreguerena, F., Nieto, G., & Tommasino, H. (2020). Tradiciones y matrices pasadas y presentes, que confluyen en la extensión crítica latinoamericana y caribeña. *Cuadernos de extensión de la UNLPam*, 177-204.
- Feire, P. (1973). *¿extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Gamboa Conejo, R., Céspedes Araya, M., Mena García, P., & Ulate Azofeifa, C. (2017). La extensión universitaria y los procesos participativos de desarrollo local en Costa Rica. En J. Castro, & H. Tommasino, *Los caminos de la extensión en América Latina y El Caribe* (págs. 53-75). Santa Fé: UNLPam.
- González González, G. R., & González Fernández-Larrea, M. (2017). Itinerarios de la extensión universitaria en Cuba. Apuntes para un debate. En J. O. Castro, & H. Tommasino, *Los caminos de la extensión en América Latina y El Caribe* (págs. 15-29). Santa Fé: UNLPam.
- Guelman, A. (2013). La vinculación universidad-sociedad como eje de discusión prospectiva acerca del papel de la universidad. En S. Llomovate, F. Juarros, & G. Kantarovich, *Reflexiones prospectivas sobre la Universidad pública* (págs. 93-103). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.
- Hernández, L., & Villasante, T. (S.F.). Dispositivos frente a la hegemonía patriarcal en procesos democráticos participativos.
- Jorge Orlando Castro & Humberto Tommasino. (2017). *Los Caminos de la Extensión en América Latina y el Caribe*. Santa Rosa, De La Pampa, Argentina: Editorila Universidad Nacional de la Pampa.
- Marino Martinic, M. (2000). Educación popular e investigación acción participativa para un desarrollo rural desde la praxis. *Segundo Congreso Virtual de Antropología y arqueología*. NaYa. Obtenido de <https://equiponaya.com.ar/congreso2000/index.htm>
- Monge, C., Gonzalez, M., & Méndez, N. (2020). *De la Reforma de Córdoba a la extensión crítica*. Letra Maya.
- Rosales, G., Martínez Rosales, M. A., & Gómez-Escoto, R. (2017). La proyección social en El Salvador un reto y compromiso para la Universidad de El Salvador. En J. O. Castro, & H. Tommasino, *Los caminos de la extensión en América Latina y El Caribe* (págs. 2013-236). Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.
- Tommasino, H., & Cano, A. (enero-marzo de 2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el Siglo XXI: Tendencias y controversias. *Unviersidades*, 64, 7-24.

- Tommasino, H., & Rodriguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En C. S. UDELAR, *Integralidad Tensiones y Perspectivas. Cuadernos de Extensión No.1*. Montevideo, Uruguay: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio UDELAR.
- Tommasino, H., & Stevenazzi, F. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de La República. *Revista de Extensión Universitaria +E*, 120-129.
- Tommasino, H., Medina, J. M., & Toni, M. (2018). Extensión crítica, integralidad y sistematización, algunos abordajes teórico metodológicos. En J. M. Medina, *Extensión crítica construcción de una Universidad en contexto Sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario* (págs. 15-48). Rosario: UNR Editora.
- Tunnermann Berheim, C. (2012). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. En Universidad de Costa Rica, *Anuario de Estudios Centroamericanos* (págs. 93-126). San José: EDUCA.
- UDELAS. (2016). *Política de Extensión Universitaria*. Panamá.
- UNACHI. (2021). *Políticas Generales de la Vicerrectoría de Extensión*. Panamá.
- UNAH. (2008). Reglamento de la Dirección de Vinculación de Vinculación Univesidad Sociedad. Tegucigalpa: Diario Oficial La Gaceta.
- Universidad de Costa Rica. (18 de abril de 2023). Reglamento de la Acción Social en la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica: La Gaceta.
- Universidad Nacional de Costa Rica. (1993). Estatuto Orgánico. San José, Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica.
- Valenzuela Tovar, S. (2022). *Hitos de la extensión universitaria. Un camino con más de 150 años de historia*. Managua: Editorial Universitaria UNAN-Managua.

Referencias bibliográficas apartado 2

- Arocena, R., & Sutz, J. (2001). Changing knowledge production and Latin American universities. *Research Policy*, 30(8), 1221-1234.
- Arocena, R., & Sutz, J. (2017). Universidad, conocimiento y desarrollo. En J. Gentili & P. Saforcada (Eds.), *Universidades latinoamericanas: Reformadas, transformadas y en transformación* (pp. 35-52). Buenos Aires: CLACSO.
- Borges, M. C., & Lucio-Villegas, E. (2020). La extensión universitaria en América Latina: Retos y perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 9(1), 4-19.
- Delgado, J. E. (2013). La extensión universitaria como vínculo entre la universidad y la sociedad. *Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, 1(1), 9-18.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Molano, A., & Herrera, M. C. (2014). La extensión universitaria en América Latina: Tendencias y desafíos. *Educación y Educadores*, 17(2), 349-371.
- Ribeiro, D. (1971). *La universidad latinoamericana*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.

Tünnermann, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-127.

Referencias bibliográficas apartado 3

- Castro, J. & Tommasino, H. (Comps.) (2017). *Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe*. Universidad Nacional de La Pampa.
- Eguigure Torres, Y. A., Terreros Barrios, N., Romero Arrechavala, J. y Monge Hernández, C. (2024). Aportes universitarios centroamericanos a la gestión universitaria desde el modelo de extensión crítica. *Revista Masquedós*, 9(11), 1-15. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2024.v9.n11.315>.
- Gairín, J. (1999). *Estadios de Desarrollo Organizativo: de la Organización como Estructura a la Organización que Aprende*. Ponencia presentada en III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, 14-17 de diciembre de 1998. Publicada en Lorenzo, M. y otros (coord.) (1999): *Enfoques comparados en Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Volumen I. Grupo Editorial Universitario, Granada, pp. 47-91.
- Gairín, J. (2004). *Mejorar la sociedad mejorando las organizaciones. Varios (Ed.). Dirección para la innovación: la apertura de os centros a la sociedad del conocimiento*. ICE de Universidad de Deusto, 77-127.
- Monge Hernández, C., González Moreno, M. & Méndez Garita N. (2020). *De la Reforma de Córdoba a la extensión crítica: un breve recorrido por la extensión universitaria latinoamericana*. Letra MAYA.
- Tommasino, H. & Cano, A. (2016). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias*. *Universidades*, 67, 7-24. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/373/37344015003/html/>

Referencias bibliográficas apartado 4

- Estatutos de la Confederación Centroamericana y del Consejo Superior Universitario Centroamericano. www.csuca.org
- V Plan para la Integración Regional de la Educación Superior en Centroamérica (PIRESC V). Programa “Integración de las funciones sustantivas relación Universidad-Sociedad” www.csuca.org

Referencias bibliográficas apartado 5

- Erreguerena, F. (2022). Las prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordenadas teóricas y metodológicas.
- Herrera, F., Nicolás, E. (2023). Reflexiones sobre la modernidad y la noción de “sujeto” de la epistemología tradicional. Programa APEX, Universidad de la República, Montevideo.
- Tommasino, H., & Stevenazzi, F. (2017). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República.