

# **CAPITULO III**

## **DOCENCIA, INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN Y GESTIÓN**

### **PILARES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

#### **3.1.- La Docencia Universitaria**

- 3.1.1.- Desarrollo de la docencia
- 3.1.2.- Plan de estudio
- 3.1.3.- Las interacciones didácticas
- 3.1.4.- Panificación de la docencia
- 3.1.5.- La formación del profesor universitario

#### **3.2.- La Investigación Universitaria**

- 3.2.1.- El conocimiento científico en la educación universitaria
  - 3.2.1.1.- Marco legal de la investigación universitaria
  - 3.2.1.2.- Modalidades de investigación universitaria
- 3.2.2.- Vinculación Docencia - Investigación
- 3.2.3.- La investigación universitaria como estrategia de mejora

#### **3.3.- La Extensión Universitaria**

- 3.3.1.- Concepción general
- 3.3.2.- La extensión y la educación
- 3.3.3.- La extensión en el contexto universitario
  - 3.3.3.1.- Fundamentación Legal de la Extensión Universitaria
  - 3.3.3.2.- Objetivos de la Extensión Universitaria
  - 3.3.3.3.- Modalidades de la Extensión Universitaria
- 3.3.4.- Vinculación de la Extensión con la Docencia y la Investigación

#### **3.4.- La Gestión en la Educación Superior**

- 3.4.1.- Gestión del Personal
- 3.4.2.- Gestión de los procesos
- 3.4.3.- Gestión de la mejora de la calidad

### **3.1.- La Docencia Universitaria**

#### **3.1.1.- Desarrollo de la Docencia**

Al referirse a la enseñanza universitaria, De Juan (1996) la considera como el conjunto de enseñanza que se da en el más alto nivel. Señala que la enseñanza en este nivel posee unas características que la definen como un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica estos conocimientos. Agrupa las siguientes características:

- La educación superior presupone el dominio de conocimientos, métodos y técnicas científicas que deben ser transmitidas críticamente. Por ello considera que ésta debe ir dirigida a que los alumnos adquieran autonomía en su formación, desarrollen capacidades de reflexión, aprendan el manejo del lenguaje y de la documentación necesaria y se desenvuelvan en el ámbito científico y profesional de su especialidad.
- La integración coherente del proceso enseñanza – aprendizaje con la investigación, de allí la necesidad de sustituir una enseñanza que se limita a transmitir certezas, por una enseñanza en la que hagan su aparición los procesos de investigación que resulten enriquecedores para la enseñanza – aprendizaje. Ciertamente que esto exige el conocimiento de teorías y estrategias pedagógicas que permitan desarrollar este tipo particular de enseñanza.
- Se debe tener en cuenta que los alumnos poseen sus propios presupuestos sobre el saber, la enseñanza y las disciplinas que estudian y que junto con los profesores son los protagonistas del proceso, por tanto, la elaboración del conocimiento debe asumirse como un proceso compartido entre los protagonistas.

Abordar la actividad docente es una tarea un tanto difícil, ya que su definición obedece a múltiples determinantes: ideas, valores, parámetros institucionales, de organización, tradiciones metodológicas, contextos, recursos e incluso implicaciones de tipo personal y ética.

Intentar entenderla nos lleva a ubicarnos en un modelo de docencia que pueda estar expresado en forma explícita o implícita.

### **Las Estrategias Didácticas**

La enseñanza universitaria se concreta en las actividades que realiza el profesor con unos contenidos determinados para facilitar o guiar el aprendizaje de los estudiantes. Luego de establecer los objetivos se requiere de una serie de actividades que acerquen al estudiante a los contenidos, es decir, que logren el aprendizaje. Una de las decisiones en este momento es definir las estrategias metodológicas o didácticas.

Las estrategias metodológicas se refieren al conjunto de actividades que permitirán al estudiante encontrarse con los contenidos, a partir de unos objetivos y contando con una serie de medios o recursos. De Juan (1996), a modo de resumen, identifica la estrategia con la forma cómo se enseña o el modo cómo se lleva a cabo el proceso enseñanza aprendizaje.

Desde la perspectiva tradicional (enseñanza centrada en el profesor) la estrategia metodológica básica que utiliza el profesor es la instrucción directa. Doménech (1999) señala que bajo esta estrategia el profesor explica o “da la clase” de forma expositiva mientras el estudiante actúa de receptor pasivo, tomando apuntes de forma mecánica, sin participar en el proceso instruccional.

Es evidente, que la enseñanza centrada en el profesor gira en torno a lo que el profesor enseña. En esta estrategia metodológica se propicia la adquisición del conocimiento (memorización) y la comprensión.

Desde la perspectiva moderna (enseñanza centrada en el estudiante) se procura evitar la clase expositiva tradicional utilizando una metodología que contribuya a la interacción entre profesor – estudiantes entre estudiante – estudiante, asignándole a éste un protagonismo activo y al profesor un papel de mediador entre unos objetivos y contenidos y los estudiantes.

En este caso los intereses, motivaciones, conocimientos previos y demás características personales de los estudiantes constituyen el punto de partida para las decisiones que debe tomar el profesor.

Bajo esta concepción, las estrategias metodológicas normalmente utilizadas por el profesor se caracterizan por presentar una variedad de técnicas y recursos didácticos de modo de facilitarle a los estudiantes una variedad de actividades donde la participación del profesor sea mínima. Se trata de incidir en los niveles de aplicación y solución de problemas / pensamiento crítico.

Sevillano (1995) sostiene que es muy importante que en el momento de planificar y decidir las estrategias se deben considerar las siguientes variables:

- Para qué (contenidos)
- Quienes la van a poner en práctica (características de estudiantes)
- Dónde se implementarán
- Con qué medios se cuenta
- Pertinencia, es decir, la relación entre las acciones y las finalidades
- La rentabilidad, lo que significa, medios, fines, costos y resultados.
- La adecuación de los discentes.

### **Tipos de Estrategias**

Inspirado en varios autores, De Juan (1996) señala algunas de las estrategias utilizadas en la enseñanza universitaria:

*Enseñanza Teórica:* aquellos modos de enseñanza aprendizaje en los que el encuentro del alumno con los contenidos se caracteriza por:

- Estar dirigido a lograr objetivos del dominio cognoscitivos
- Utilización de medios fundamentalmente verbales.
- Realizarse en un recinto sin grandes complicaciones técnicas (aula).

- Existencia generalmente, aunque no exclusivamente, de un buen número de alumnos (grupos medianos y grandes).

*La clase magistral* es una estrategia fundamentalmente informativa en la cual el profesor se dirige a un grupo (mediano o grande) de alumnos para la presentación de una unidad temática (contenido). La comunicación es unidireccional de docente a alumno, ausencia de interacción, por tanto la retroalimentación es escasa o nula, el control de objetivos, contenidos y medios lo ejerce el profesor.

Las ventajas que, según este autor, se presentan en esta estrategia son:

- Su economía, ya que es una estrategia económica y rápida para proporcionar información a grupos numerosos de estudiantes; consume menor tiempo por sesión y por estudiante que cualquier otra estrategia.
- Permite la transmisión de información tanto fundamental como suplementaria en poco tiempo. Así como también la diversidad de fuentes principales y suplementarias.
- Permite aclarar al alumno conceptos difíciles. Para ello se debe proporcionar al alumno la oportunidad de hacer preguntas sobre el tema.
- Proporciona seguridad al alumno; ya que acepta como conocimiento válido y fundado lo que le transmite el profesor. Además este tipo de información es la que se le solicita en los exámenes.

Entre las desventajas de dicha estrategia el autor señala las siguientes:

- Mantiene al alumno en situación de pasividad, actuando como receptores de los contenidos emitidos por el profesor, lo que va en perjuicio del aprendizaje.
- Las faltas a clases son superadas, con frecuencia, por apuntes de compañeros, sin que muchas veces se observe una reducción en su aprendizaje, lo que cuestiona la utilidad de tales clases.
- Es difícil mantener despierta la atención del alumno, debido a la unidireccionalidad de la información y su falta de actividad por parte de los alumnos.

- Van dirigidas exclusivamente a los objetivos del campo cognoscitivo, pues cumplen un fin informativo. Incluso dentro de este nivel de dominio (cognoscitivo) no facilita el aprendizaje de objetivos de tercer nivel, es decir, la resolución de problemas.
- Proporciona escasa retroalimentación, la relación profesor - alumno es limitada y la información camina en una sola dirección.
- Su eficacia depende, en gran medida, de las cualidades del profesor.

*Resolución de resolución de problemas:* La estrategia de resolución de problemas es una de las estrategias más eficaces para el desarrollo de la creatividad, en la actualidad se está incorporando con muy buenos resultados a la práctica educativa, particularmente en el nivel de educación superior; parte del planteamiento de un problema que el estudiante o grupo de estudiantes debe resolver.

En la vida las personas, están continuamente expuesta al hecho de resolver problemas en todos los ámbitos. Una de las acepciones del término problema es aquella que lo define como una situación en la cual se requiere conseguir algo pero no se sabe cómo hacerlo, porque se desconoce parte de la información.

El objetivo de esta estrategia es estimular el pensamiento creativo y facilitar el aprendizaje teniendo en cuenta la relación alumno profesor. La incorporación de esta estrategia a la enseñanza universitaria permite desarrollar capacidades de orden superior en los estudiantes. . Es importante tener en cuenta que los problemas planteado deben ser resolubles y pueden tener más de una solución.

Doménech (1999) distingue en todo problema tres componentes: los objetivos, la situación y el método de solución; y considera que mientras más precisos estén definidos estos tres componentes más claramente estructurado estará el problema.

Al referirse a esta estrategia Tejada (1997) señala que se deben tener en cuenta las siguientes fases:

- Definir el problema.

- Descubrir resultados deseados.
- Proponer alternativas.
- Analizar alternativas.
- Seleccionar alternativas.
- Establecer pasos para la acción.
- Ejecución
- Evaluación

*Trabajos en grupo:* El empleo del trabajo en grupo se a incrementado considerablemente en la educación. Es una estrategia muy bien acogida por los estudiantes y favorece, por una parte, a la realización de las tutorías, y por otra al contacto de los profesores con los estudiantes, sobre todo en los casos en que el volumen de estudiantes por curso es muy alto.

Esta estrategia promueve el pensamiento crítico y lógico en los estudiantes, ya que éstos deben desarrollar las facultades intelectuales por medio de la discusión de ensayos, diseños, hallazgos experimentales, etc.

Esto funciona mejor si se complementa con exposiciones o discusiones en las cuales los estudiantes deben exhibir el trabajo realizado. La dinámica de grupo puede emplearse tanto en el conocimiento teórico ( análisis y clases de grupo, interacciones, etc.) como en aplicaciones prácticas.

Doménech (1999) considera que las técnicas de grupo no son ni buenas ni malas en sí mismas, depende de la utilidad que se les dé. Señala que no son un fin en sí mismas sino un medio para conseguir un objeto de aprendizaje.

Por su parte Tejada (1997) considera que existen varias razones para considerar esta estrategia como una importante herramienta en la práctica educativa, entre las ventajas más importante señala:

- Favorecen el acercamiento y la cooperación entre los estudiantes.

- Propician sentimientos positivos en los al sentirse miembros de un grupo y aumentan su seguridad personal.
- Estimulan los diversos aprendizajes y contribuyen al logro de objetivos.
- Facilitan el desarrollo intelectual y afectivo de los alumnos.
- Mejoran el clima o atmósfera de la clase, ya que disminuye las tensiones y propician un ambiente agradable para alumnos y profesores.
- Generan seguridad y relajamiento al profesor al incrementar la responsabilidad de los estudiantes.

Sevillano (1995) al referirse a esta estrategia considera que fueron Ausubel, Novak y Hanesin quienes dieron el impulso más importante para su utilización, basada en estos autores sintetiza las siguientes ideas básicas como su principal fundamento:

- Todo conocimiento real es descubierto por uno mismo.
- El significado es un producto exclusivo del descubrimiento creativo, no verbal.
- El conocimiento es la clave de la transferencia.
- El método del descubrimiento constituye el principal método para la transmisión de contenido de las materias de estudio.
- La capacidad de resolver problemas constituye la meta primaria de la educación.
- El adiestramiento de la “heurística del descubrimiento” es más importante que el entrenamiento en la materia de estudio.
- Todo niño debe ser un pensador creativo y crítico.
- La enseñanza basada en exposiciones es “autoritaria”.
- El descubrimiento organiza el aprendizaje de modo efectivo para su uso ulterior.
- El descubrimiento es un generador singular de motivación y confianza en sí mismo.
- El descubrimiento constituye una fuente primaria de motivación intrínseca.

Las estrategias no bastan por sí solas para obtener el éxito deseado y repercutir en la mejora de la calidad de la enseñanza. Su valor depende de la utilización y adecuación a las necesidades, objetivos, metas, etc.

La cuestión de las estrategias no es un tema menor. Si un profesor domina los contenidos pero desconoce la forma pertinente para transmitirlo puede tener limitaciones para lograr su objetivo.

El profesor debe conocer la implementación de diversas estrategias ya que los alumnos y los contenidos son diversos, en tal sentido es conveniente situar la estrategia en su lugar, de modo que proporcione los mejores resultados.

### **Evaluación del aprendizaje**

De Juan (1996, p.101) define la evaluación como:

*“un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta qué punto han sido alcanzados los objetivos educacionales”*

Creemos importante comentar la confusión que en algunos casos se presenta entre la evaluación y la mediación. Medir es la acción de recoger información y ordenarla, teniendo en cuenta un aspecto cualitativo mientras que la evaluación sobrepasa, va más allá al introducir juicios de valor sobre la información obtenida.

#### *Tipos de evaluación:*

Debido a que son muchos los tipos de evaluación utilizados en educación, hacemos la acotación que en este momento centraremos nuestra atención a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Desde esta perspectiva plantearemos la clasificación propuesta por De Juan (1996) el cual señala dos criterios: el momento en que se realiza y la interpretación de los resultados.

### **Cuadro N° 3: Tipos de Evaluación.**

- |  |
|--|
| <p>Atendiendo al Objeto Evaluado:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Evaluación de sistema educativo (global)</li><li>▪ Evaluación de la administración</li><li>▪ Evaluación de los profesores</li><li>▪ Evaluación de los alumnos</li><li>▪ Evaluación de los procedimientos</li><li>▪ Evaluación de las instalaciones</li></ul> |
|--|

Atendiendo a la Interpretación de los resultados:

- Evaluación Normativa
- Evaluación por Criterios

Atendiendo a las Características funcionales:

- Evaluación Diagnóstica
- Evaluación Formativa
- Evaluación Sumativa

Fuente: De Juan (1996, 102)

### **3.1.2.- Plan de estudio**

El análisis del plan de estudio es un aspecto que requiere la atención del profesor en el proceso enseñanza aprendizaje universitario, puesto que tiene una importante repercusión en la mejora de la calidad. Como consecuencia del acelerado crecimiento de la producción y ante la limitación de solo poder dar a los estudiantes una parte del total de conocimiento; la selección de las asignaturas y de los contenidos que conforman el plan de estudio debe realizarse con mucho cuidado.

Los planes de estudio requieren su constante revisión y actualización, no es conveniente mantener programas elaborados desde hace diez años o más. En este sentido las conferencias mundiales de educación superior se han pronunciado por que se realicen planes anuales e incluso semestrales.

#### **Los contenidos programáticos en los planes de estudio**

De Juan (1996) siguiendo a Peterssen (1996) define los contenidos del proceso de enseñanza aprendizaje, como aquellos con los que se enfrenta el alumno al aprender y que se da lugar a la modificación de su conducta.

En cuanto a la pertinencia, De Juan (1996) señala como factores determinantes los siguientes ámbitos:

- Contenidos dirigidos a la formación político social de los alumnos: de modo que permitan su inserción dentro de estos problemas desde la perspectiva de su carrera.
- Contenidos dirigidos a la formación general: aquellos que procuran proveer una visión que va más allá del ámbito de la carrera y trasciende la propia disciplina.
- Contenidos dirigidos a la formación básica de los alumnos: están orientados a procurar la preparación básica que define el conocimiento y el quehacer necesarios para el ejercicio de su carrera.
- Contenidos dirigidos a la formación metodológica e instrumental: preparan a los alumnos para el manejo de y recursos que son necesarios para explorar el campo que define una carrera.
- Contenidos dirigidos a la formación específica: dirigida a profundizar algunas líneas de trabajo, seleccionada por su especial importancia en el campo profesional.

En cuanto a los criterios básicos que deben tomarse en cuenta para establecer la pertinencia de los contenidos nos guiaremos por las recomendaciones y opiniones dadas por De Juan (1996) el cual señala que todo profesor, a la hora de seleccionar los contenidos de aprendizaje, debería tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- La importancia que el contenido pueda tener según lo representativo que sea y su capacidad de servir como paradigma.
- La actualidad del contenido, modo que pueda serle útil en ese momento, para su aplicación o como prerrequisito para otras materias.
- La importancia futura del contenido, ya que es inútil someter a un alumno al aprendizaje de contenidos que luego no utilizará en su práctica profesional.
- Las características propias de los contenidos tales como: objetividad, vigencia, estructura, y significatividad.
- La posibilidad de adaptación al nivel de necesidad y comprensión del estudiante.

Doménech (1999) considera que el principio más importante de la psicología cognitiva es que los aprendices construyen el conocimiento y que para ayudarlos se debe tener claro los tipos de conocimientos que existen, ya que cada tipo de conocimiento se enseña y se aprende de manera diferente.

Señala la clasificación realizada por M. D. Merriel en la cual establece una distribución en tres grandes bloques: contenidos conceptuales, contenidos procedimentales, y contenidos actitudinales.

Esta clasificación es de gran importancia pedagógica ya que permite hacer una clara distinción de los contenidos según el uso que de ellos debe hacerse. Así existirán contenidos que habrá que “saber” (conceptuales), otros que habrá que “saber hacer” (procedimentales) y otros que implican “ser” (actitudinales).

### **3.1.3.- La Interacción Didáctica**

Sevillano (1995, p. 144) presenta la interacción didáctica como *“el conjunto de relaciones y procesos comunicativos que se constituyen entre profesores y alumnos y de éstos entre sí al realizarse los procesos formativos en situaciones educativas formales y no formales”*.

Cuanto participan en el proceso vinculados con la práctica educativa establecen relaciones como consecuencia de sus actuaciones, esta relación que se genera es lo que se denomina interacción didáctica, la cual surge en los procesos instructivos entre quienes participan en la práctica educativa. Fruto de esta interacción es el clima social resultante y cuya finalidad debe estar dirigido a la mejora de la calidad de la enseñanza.

La interacción didáctica pone de manifiesto el estilo de relaciones que caracterizan cada aula y cada centro, cuyos participantes han de aprender a valorar los procesos y resultados que definen la vida formativa de las aulas y en el centro.

La importancia de la interacción didáctica abarca no sólo la relación unidireccional profesor - estudiante, sino que incluye todas las posibles relaciones que se establecen dentro y fuera del aula y en el centro educativo en su totalidad, en este sentido la interacción didáctica puede abarcar:

- La relación profesor – estudiante

- La relación profesor – profesor
- La relación estudiante – estudiante
- La relación profesor – autoridad
- La relación estudiante – autoridad

Sevillano (1995) resalta la importancia de estas interacciones didácticas pues señala que éstas pone de manifiesto:

- La calidad relacional de los miembros de la clase y del centro.
- El conjunto de actuaciones y formas de trabajo de aquellas.
- El discurso que construyen los participantes en el aula.
- Las claves que caracterizan la relación entre los miembros.
- El clima social resultante de la interacción.
- El conjunto de decisiones asumidas en el aula y en centro.
- La explicación de la teoría de enseñanza del docente.
- El conjunto de estilos relacionales del profesores y del estudiantes.
- Las posibilidades reales de intercambio entre estudiantes y de estos con el profesor.

Estas consecuencias de la actuación interactiva en el aula plantean grandes interrogantes al docente, que desea afianzar su estilo metodológico y conocer la interacción que se configura en la clase.

Sin embargo, para que la interacción propicie en los docentes una base importante para su desarrollo profesional es necesario que estas interacciones sean analizadas, para comprenderse y explicarse como la realidad relacional que se da en el aula.

La institución educativa tiende a socializar y capacitar a los alumnos para que mejoren su pensamiento y acción formativa, que les permita participar en forma activa y crítica en la sociedad. De modo que esta participación sea interactiva.

Para Sevillano (1995, p. 144) *“la actividad docente se apoya en el estilo interactivo de cada profesor y en su proyección en el aula. Valorar la interacción es afianzar esta*

*relación entre la teoría y la enseñanza práctica educativa en el aula en cuanto contribuye al desarrollo profesional del docente”.*

Desde una teoría global de la interacción es el docente el que ha de crear el conjunto de relaciones más pertinentes con el método que desea aplicar, aunque globalmente ha de cuestionar las claves de la relación y la síntesis diferencial que en cada situación de enseñanza desea construir.

En este sentido Villa ((2000, p. 968) basado en Eckert (1973) hace referencia a la importancia que tiene y papel que debe desempeñar el profesor universitario

*“los profesores deben tener una mayor sensibilidad hacia las motivaciones de sus alumnos, mayor confianza en sus relaciones con la gente, grandes expectativas de que sucedan en sus aulas aprendizajes auténticos y profundos, y una gran dedicación a promocionar valores humanos a través de la enseñanza”*

En la interacción entre los profesores y los estudiantes es imprescindible la presentación motivadora de contenidos por parte del profesor que involucre a los estudiantes en su estructuración y justificación de modo que los invite a indagar las razones de lo que aprenden.

El trabajo personal de cada alumno requiere de una actitud de confianza y apoyo del profesor, que le motive a ampliar la calidad y frecuencia de las decisiones a incrementar el margen de trabajos y actividades personales.

Otro aspecto importante que debe tomarse en cuenta en la interacción entre los profesores y estudiantes es la colaboración y empatía que debe existir entre ellos. La apertura y confianza mutua son esenciales para que en conjunto avancen y desarrollen procesos innovadores.

La interacción didáctica en algunos casos va acompañada del conflicto, pues no siempre esta se da en su sentido ideal, sino que se presenta con características conflictivas. En tal sentido, Sevillano (1995) siguiendo los aportes de Fullat considera que en este caso esta interacción se define como una tensión en permanente aumento, motivada por el deber ser y la acción necesaria del profesor y el hacer y ser natural de cada alumno, distante en su proceso personal de tal deber ser.

Esta tensión puede considerarse, hasta cierto punto, natural, ya que la acción educativa es posibilidad de mejora continua, supone una lucha necesaria entre las opciones del profesor y las del estudiante.

Sin embargo, esta tensión debe ser entendida en sus posibilidades de desarrollo y en la necesaria participación entre los protagonistas. Para el profesor debe servir para dirigir sus esfuerzos en comprenderla, valorarla con sus estudiantes y colegas, y proceder de tal modo que se logren las máximas garantías de trabajo fecundo con sus estudiantes.

El conflicto en las relaciones puede ser útil cuando se asume como un espacio de reflexión abierto, de transformación y de mejora de la práctica educativa, ya que la acción comunicativa es esencial en todo proceso de mejora del ser humano.

La actitud de las autoridades y de los profesores debe ser coherente con el modelo y estilo de interacción que fomenta con sus alumnos y colegas. La acción socio – comunicativa articula y da sentido al conjunto de decisiones y confluencias de los miembros del centro y del aula.

En tal sentido el modelo de relaciones y comunicaciones que debe adoptar el profesor debe estar en estrecha relación con la construcción del sistema metodológico innovador que esté dispuesto a aplicar.

#### **3.1.4.- Planificación de la Docencia**

El proceso de planificación implica la construcción “a priori” de las actividades que tienen lugar durante el periodo de enseñanza aprendizaje. De Juan (1996) señala que la planificación es uno de los aspectos claves que contribuyen a producir una enseñanza de calidad.

Éste proceso se inicia con los objetivos e incluye todos los elementos vinculados con la actividad docente. La planificación tiene su fundamento en la toma de decisiones, por tanto, éstas deben estar bien definidas para que se puedan obtener resultados eficaces.

De Juan (1996), basándose en Peterssen, sugiere que una buena planificación debe tomar en cuenta los siguientes principios:

- Principio de Continuidad: una vez que se adopta una decisión, debe mantenerse. La actividad docente debe ser consecuente y no arbitraria.
- Principio de Reverencia: las decisiones pueden ser revisadas y en determinadas circunstancias cambiadas por otras o incluso anuladas.
- Principio de Precisión: que reflejen claramente medidas intencionadas en relación con la actividad docente.
- Principio de Ausencia de contradicción: todas las decisiones didácticas han de tomarse en forma que sean concordantes.
- Principio de Adecuación: las decisiones didácticas deben tomarse teniendo en cuenta puntos de vistas racionales y deben adecuarse a las exigencias reales de la docencia.

### **Los Objetivos de aprendizaje:**

A la hora planificar en el proceso educativo lo primero que debemos tener en cuenta es el establecimiento de las metas u objetivos. En tal sentido, Mager (1974) citado por De Juan (1996) resalta la importancia de los objetivos en el proceso enseñanza – aprendizaje señalando que cuando falta una descripción clara de las metas a alcanzar, es imposible evaluar eficazmente un curso y falta una base sólida para seleccionar el material y los medios de enseñanza adecuados.

Por su parte Doménech (1999) considera que es en la formulación de objetivos donde se pueden explicar las intenciones y manifestar lo que se quiere y por qué. Sostiene que las intenciones u objetivos guían la actividad docente.

Al referirnos a los objetivos de aprendizaje es necesario distinguir la concepción que de ellos se tiene. Tradicionalmente, la perspectiva conductista ha utilizado el término “objetivos operativos” (performance objective) para describir un cambio mensurable, observable y anticipado de la conducta del estudiante como resultado del proceso educativo. Así, los objetivos del aprendizaje, como “la descripción de la conducta final al alumno esperada o imaginada “a priori” por el profesor, conducta que se supone deberá ser capaz de ejecutar al final del proceso de aprendizaje” Peterson (1976) citado por De Juan (1996:32).

Expresado de esta manera los objetivos reflejaran los resultados finales en términos de transformación de la conducta del alumnos (cambio = conducta final – conducta inicial).

En la actualidad la orientación de los objetivos esta dirigida al “cambio de estado”, en tal sentido Doménech (1999) considera que de esta manera se pueden abarcar los cambios afectivos – emocionales no contemplados desde los objetivos operativos a los cuales considera como “restrictivos”.

De este modo, los objetivos de aprendizaje expresan el estado final y en el proceso de enseñanza – aprendizaje se producirá el incremento o ganancia experimentada por el estudiante. Sin embargo, el autor deja claramente expresado que para llegar a ese estado final hay que tomar en cuenta que el incremento variará de estudiante a estudiante dado que los alumnos poseen características personales diferentes.

Lo expresado hasta ahora evidencia la importancia que, para la actividad docente, tiene el planteamiento adecuado de objetivos de aprendizaje, de allí que consideremos conveniente abordar las cualidades básicas que estos deben reunir para que representen un

aporte positivo, ya que su adecuado establecimiento condiciona decisiones importantes del proceso de enseñanza como la selección de contenidos, estrategias, medios, evaluación, etc.

Sobre este aspecto y basado en los planteamientos de Miller, De Juan (1996) propone las siguientes cualidades que deben reunir los objetivos de aprendizaje:

- Ser reales y comprensible, es decir, que la institución actúe basándose en ellos.
- Fundamentarse en las necesidades educativas de los estudiantes.
- Ser auténticamente factibles, en el sentido que puedan llevarse a cabo.
- Ser mensurable, pues de otro modo no será posible su evaluación.

Por otra parte el mismo autor expone la posición que al respecto tiene Guibert (1994) el cual sostiene que los objetivos deben ser pertinentes, precisos, lógicos, realizables, observables y medibles. Como puede observarse, las dos caracterizaciones no representan en ningún caso diversidad de criterios, al contrario, se pueden considerar complementarios al momento de intentar elaborar objetivos bien planteados.

#### *Clasificación de los objetivos de aprendizaje:*

Los objetivos de aprendizaje pueden ser clasificados de varias maneras, no es nuestra intención profundizar en la taxonomía de estos; sin embargo, consideramos importante señalar algunos aspectos importantes.

La mayoría de los autores antes mencionados coinciden en señalar que, atendiendo a la naturaleza de lo que se pretende, existen tres categorías o niveles de objetivos de aprendizaje que pueden servir de referencia para el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, ellos son: el dominio cognitivo o intelectual, el dominio efectivo o socio-afectivo, y el dominio psicomotor o físico. Aunque los autores, por razones didácticas, los tratan separadamente, están íntimamente relacionados.

Al referirse a estos dominios De Juan (1996) considera que el dominio cognitivo se trata de objetivos que implican directamente capacidades intelectuales del estudiante, como

el conocimiento o memorización, la comprensión, el análisis, la capacidad de aplicación, la solución de problemas y el pensamiento crítico.

En cuanto al dominio afectivo o socio afectivo indica que estos objetivos están relacionados con el desarrollo personal y social del estudiante, por tanto considera que en las universidades no solo se debe formar técnicamente al estudiante, sino desarrollar su capacidad para el trabajo en equipo, la responsabilidad, valentía ante las dificultades y/o los fracasos, que sean constructivos, buenos comunicadores, etc.

En el dominio psicomotor se trata de objetivos que implican el desarrollo y coordinación de habilidades relacionadas con actividades sensoriales y motoras para la manipulación de objetos.

Otro aspecto importante sobre los objetivos de aprendizaje que se debe tomar en cuenta es su grado de concreción, ya que en el proceso enseñanza – aprendizaje se pueden establecer objetivos de distintos niveles de concreción (generalidad – especificidad).

En este sentido, Doménech (1999) presenta los objetivos, de los más generales a los más específicos, de la siguiente manera:

- Metas, fines o finalidades institucionales: aquellos que responden a la concepción ideológica que haya asumido la universidad, titulación, o facultad. Deben adecuarse a las necesidades sociales y a la realidad del espacio – tiempo, que suele ser dinámica y cambiante.
- Objetivos Generales de asignaturas: se deben proponer de forma coherente con las metas institucionales, ya que están relacionados con el tipo de conocimiento que se espera consigan los alumnos.
- Objetivos de aprendizaje de temas o unidades: guían el proceso de una temática concreta y surgen de la división de un objetivo general.

**Cuadro N° 4:  
Grado de concreción de los objetivos.**

General	Fines y metas	Institución/Titulación 1 nivel
	Objetivos generales	Asignatura 2 nivel

Fuente: Doménech (1999: 47)

### **3.1.5.- La formación del profesorado universitario**

En la educación superior la formación del profesorado está directamente relacionada con la calidad en la docencia, por tanto, contribuye con la mejora institucional. Schulmeister (1993) considera que en la docencia, al igual que en otras profesiones, se requiere que las personas que la ejercen tengan un dominio adecuado de la ciencia, técnica y arte de la misma, es decir, posean competencias profesionales.

Al referirse al tipo de formación que debería poseer el profesorado, Ferreres (1997) coincide con otros autores al señalar que es necesario un *conocimiento polivalente* que comprenda distintos ámbitos: todo lo referente al sistema educativo, los problemas que origina la construcción del conocimiento, el pedagógico general, el metodológico – curricular, el contextual y el de los propios sujetos de la enseñanza.

García (1998) presenta la formación del profesorado diferenciada en etapas o niveles claramente definidos; estas son:

- Fase pre-entrenamiento
- Fase de formación inicial
- Fase de iniciación
- Fase de formación permanente

En la fase pre-entrenamiento el autor incluye las experiencias de enseñanza previas que los aspirantes a profesores han vivido. En cuanto a la formación inicial señala que es la etapa de preparación formal en una institución específica; mientras que las etapas de

iniciación y formación permanente se refieren al ejercicio profesional en los primeros años y en su desarrollo profesional y perfeccionamiento de la enseñanza respectivamente.

### **Desarrollo Profesional**

Una de las características más relevantes en la consideración de la enseñanza como una profesión y del docente como profesional es la conceptualización de la necesidad que el profesor tiene de perfeccionarse continuamente, reflexionar sobre su actuación para conocer y penetrar en las características de su condición de profesional, así como también buscar soluciones a las dificultades encontradas en el ejercicio de su profesión.

En este sentido, el desarrollo profesional está orientado hacia las acciones sistemáticas para mejorar la práctica, creencias y conocimientos con el propósito de aumentar la calidad docente.

Rumbos (1998), siguiendo la línea de Villar (1993), presenta cuatro modalidades de desarrollo profesional:

- Modelo de proceso de perfeccionamiento individual: su objetivo es identificar y resolver las necesidades individuales del profesor producidas por las posibles contradicciones existentes entre la estructura organizativa de la universidad, sus objetivos y el propio profesor. Centra su atención en atender las necesidades de la enseñanza, investigación y de servicios del profesor universitario.
- Modelo de evaluación para la mejora de la enseñanza: su objetivo es mejorar la calidad de la enseñanza a partir de la evaluación. Centra su atención en establecer criterios o indicadores de calidad o de los que significa ser un buen profesor universitario.
- Modelo de indagación: su objetivo es alumbrar las teorías implícitas que poseen los profesores y que determinan su acción. Se centra en la autoreflexión como principio de desarrollo profesional. Parte del principio de que el profesor es un individuo que investiga y que reflexiona sobre su propia práctica.
- Modelo organizativa: su objetivo es investigar sobre las normas implicadas que gobiernan la enseñanza universitaria a través de cuestionarios, climagramas, etc.

Centra su atención en el contexto, cultura o clima organizativo, determinado por un departamento y la influencia de que esta cultura ejerce en la conducta y las relaciones entre sus miembros.

### **3.2.- La Investigación Universitaria**

#### **3.2.1.- El conocimiento científico en la educación universitaria**

La importancia de las teorías para el desarrollo de las ciencias es fundamental. Las ciencias avanzan en función de una progresiva estructuración de sus conocimientos, toda ciencia necesita estructurar sus conocimientos, relacionarlos y configurar una estructura o sistema que se denomina teoría.

##### **3.2.1.1.- Marco legal de la investigación universitaria**

Las instituciones de educación superior están orientadas a promover, coordinar, evaluar y difundir la investigación en los campos científico, humanístico, social y tecnológico a través de diversos programas mediante los cuales apoya al investigador, fomenta la investigación y la vincula con la docencia, creando de esta manera una pertinencia social de la investigación, de acuerdo con las necesidades del país.

La fundamentación legal de la investigación universitaria está enmarcada en la Ley de Universidades, la cual señala en su Artículo 3:

*“Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.”*

Se evidencia entonces que la universidad es un servicio público que, dotado de unos medios materiales y humanos en un marco jurídico e institucional, tiene como misión crear, transmitir, asumir y administrar conocimientos.

Exceptuando la palabra creación, esta posible definición global de universidad puede aplicarse a cualquier nivel de enseñanza del sistema educativo. Así, lo que especialmente y por imperativo legal singulariza a la universidad, es que en su seno la investigación es de obligatorio cumplimiento.

Esta singularidad que es la actividad investigadora en la universidad respecto a otros centros de enseñanza, también debería dar un carácter excepcional a la docencia que en ella se imparte.

### **3.2.1.2.- Modalidades de investigación universitaria**

*La Investigación en la práctica docente:*

El profesor se convierte en un investigador por medio de la reflexión de su propia práctica, buscando explicaciones sobre el qué, por qué, para qué y el cómo para, posteriormente, tomar decisiones y producir así los cambios necesarios con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza. Rumbos (1998) señala algunas ocasiones en las cuales se pueden llevar a cabo:

- Cómo estructuran y organizan los contenidos y actividades, tanto teóricos como prácticos.
- Cuáles son los componentes del proceso enseñanza – aprendizaje en que se ven inmersos los alumnos.
- Cómo son las relaciones del profesor con otros colegas que imparten la docencia en un mismo curso, o en su misma área de conocimiento en cursos diferentes.
- Cómo se plantean las prácticas de evaluación: para diagnosticar, comprender o controlar el aprendizaje de los alumnos.

### **3.2.2.- Vinculación Docencia – Investigación**

Los análisis llevados a cabo sobre los vínculos entre la docencia y la investigación han sido muchos y muy variados. Sancho (2001) propone, entre otras, tres posibles perspectivas para esta conexión, basada en los aportes de Braxton (1996):

1. La nula, cuando no existe relación;

2. La de conflicto, cuando la relación es negativa;
3. La complementaria, cuando existe similitud entre la docencia y la investigación.

La autora señala algunos aspectos que están latentes en estas posibles conexiones, entre ellos menciona que realizar investigación requiere dedicar una importante porción de tiempo y en algunos casos la actividad docente suele tener lugar con grupos numerosos que ocupa mucho tiempo del profesor.

Otros dos aspectos que señala la mencionada autora y que considera se deben tener en cuenta son la estructura del personal académico, que en muchos casos está diseñado para responder a las necesidades de la actividad docente y los logros en investigación que son valorados más que los resultados pedagógicos.

Sancho (2001) señala que presenta los resultados de un estudio realizado por Vidal y Quintanilla (1999) sobre la investigación en las universidades españolas y entre sus principales señalamientos están algunos factores que favorecen las relaciones positivas entre la docencia y la investigación:

1. Las actividades de investigación contribuyen a poner al día los planes de estudio, afectando positivamente el contenido de los programas.
2. A través de proyectos de investigación se pueden obtener recursos que pueden ser utilizados en la actividad docente.
3. La investigación es esencial para la formación del profesorado. Buenos grupos de investigación pueden proporcionar nuevas tecnologías y el conocimiento para la formación.
4. Finalmente el estudio permitió señalar que la actividad investigadora lleva a la mejora de la calidad de la enseñanza (aunque no viceversa).

**Cuadro N° 5:  
Similitudes y diferencias entre los trabajos de docencia e investigación.**

Similitudes	Diferencias	
Docente-Investigador	Docente	Investigador
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estar al día de los avances de su campo de estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La mayor parte de su actuación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Su actuación tiene carácter público. Ha</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar los temas y problemas más relevantes para el presente y el futuro.</li> <li>▪ Reconocer las creencias y visiones del mundo que subyacen a las diferentes aportaciones de individuos y grupos.</li> <li>▪ Analizar el rigor metodológico de los diferentes estudios.</li> <li>▪ Señalar los elementos de su área de estudio que favorecen apropiarse del conocimiento para guiar la acción.</li> <li>▪ Estudiar las habilidades y destrezas necesarias para profundizar en el área de estudio.</li> <li>▪ Planificar la acción (docente o investigador)</li> <li>▪ Ponerla en práctica.</li> <li>▪ Evaluar la acción.</li> <li>▪ Comunicar el proceso y resultados.</li> </ul>	<p>tiene un carácter privado: entre él o ella y el alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sus planes se aceptan sin más.</li> <li>▪ Sus proyectos se renuevan anualmente sin solución de continuidad.</li> </ul>	<p>de dar cuenta de su trabajo a otros expertos y a sus pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sus planes son evaluados y ha de competir por los recursos.</li> <li>▪ Cada proyecto implica un proceso de competición.</li> <li>▪ Cuanto más potente es el equipo y mayor la responsabilidad en él, mayor es la carga de burocracia y gestión.</li> </ul>
--	--	--

Fuente: Sancho (2001:49)

Del cuadro anterior se puede señalar que el profesor universitario puede conectar la investigación con la docencia de modo que la productividad científica favorezca la enseñanza y viceversa.

Precisamente, la autora sostiene que, si la investigación permite elaborar conocimiento sobre un tema o problema, el docente-investigador es capaz de pensar que el conocimiento que se transmite a los estudiantes no es diferente al que se desarrolla en la investigación, y estará en mejor situación para develar al estudiante la complejidad del conocimiento, su provisionalidad, su potencial para explicar el mundo e intervenir en él.

La adecuada vinculación de la docencia y la investigación requiere que el profesor universitario reflexione sobre forma del aprendizaje del estudiante, esta reflexión le dará la clave para entender hasta qué punto su investigación puede realimentar su docencia.

En este sentido, Sancho (2001) considera que los profesores deben tener cierto dominio sobre cómo aprenden los estudiantes y sobre los métodos de enseñanza y apunta que de trabajos anteriores ha podido concluir que los individuos aprenden más cuando:

- Se implican en temas, problemas, actividades o tareas que tienen relación con sus propios intereses y preocupaciones.
- Trabajan en contextos de colaboración.
- Se involucran en procesos de investigación.
- Reflexionan y evalúan su propio proceso de aprendizaje.
- Se enfrentan a situaciones de aprendizaje problemático.
- Relacionan lo que aprenden con las experiencias de la vida cotidiana
- Exploran temas y áreas desconocidas.
- Encuentran relación entre temas, disciplinas y áreas de interés personal y social.
- Descubren que pueden entender y comunicar tanto cosas, acontecimientos y fenómenos como aspectos de ellos de forma mejor y más compleja posible.

Estos hallazgos le permiten reforzar la importancia de tener en cuenta las investigaciones sobre el aprendizaje y sus implicaciones para diseñar y poner en práctica mejores entornos universitarios de enseñanza y aprendizaje.

### **3.2.3.- La investigación universitaria como estrategia de mejora**

La investigación se considera como un elemento esencial que favorece la calidad y la mejora de la enseñanza. El docente universitario debe ser un práctico que explora e indaga sobre el significado de su actividad, de modo que esa indagación le facilite la comprensión de la realidad y le permita generar la mejora de la enseñanza.

En este sentido, Santos (1993) propone una clara relación entre las vertientes investigación, docencia y mejora. La investigación que el profesor o grupos de profesores realiza debe estar centrada sobre la práctica en la que está inmerso, lo cual permitirá que el perfeccionamiento de la docencia surja casi de modo inevitable, porque es una investigación que facilita la adquisición de ideas y que genera un compromiso para la acción.

La mejora de la calidad enseñanza se derivará de esa investigación, ya que el profesor no investiga fundamentalmente para producir una acumulación de conocimientos

sino para transformar la realidad; el discurso pedagógico del profesor, sus actitudes hacia los alumnos y la actividad, sus mismas formas de actuación se modificarán a la luz de lo que haya descubierto en la indagación.

Aunque no todos los profesores universitarios son creadores de conocimiento, en principio, todos deben poseer la inquietud de la búsqueda del saber y el aprecio a la excelencia. En opinión de Grandal (2002) es imposible ser buen profesor universitario sin investigación.

Grandal (2002) considera que en una universidad que no tiene investigación; el estudiante no tendrá amor a la búsqueda del conocimiento, a mantenerse al día y a querer llevar su profesión al más alto estándar. No es lo que el profesor produzca como investigación; tal vez su labor no alcance repercusión mundial o nacional, pero transmite el esfuerzo de hacer las cosas bien y con calidad.

El divorcio entre docencia e investigación afecta la práctica pedagógica, ya que al no haber investigación sobre ella, se convierte en un despliegue irreflexivo y rutinarios de medios y técnicas, asunto más grave aún el profesorado universitario no posee conocimientos pedagógicos, lo cual conduce a otro punto de reflexión: para enseñar una asignatura no basta dominar la disciplina.

### **3.3.- La Extensión Universitaria**

#### **3.3.1.- Extensión: Concepción General**

El concepto de extensión es muy amplio y su significado depende del sentido que se le dé. Es así, el diccionario la describe como la acción y efecto de extender o extenderse. Al someterse la palabra a un análisis más profundos, desde el punto de vista semántico, podemos decir que la extensión tiene un sentido contextual; quien le da sentido específico es el medio, ya que éste determina el significado y su naturaleza.

En este trabajo nos referiremos al término en el sentido de extender algo o hacia alguien; en este sentido asociativo, el término extensión está relacionado con transmisión, entrega, donación, mesianismo, invasión cultural.

### **3.3.2.- La extensión y la educación**

Es evidente que el término extensión varía de acuerdo al significado que se le quiera dar a la misma, a su naturaleza y al contexto a la cual está referida. Por tanto la expresión “extensión educativa” puede representar una contradicción tomando en cuenta sus términos educar y educarse, ya que en este caso, no es extender algo desde la sede del saber hacia la sede de la ignorancia, para salvar con éste; al contrario “educar” y “educarse” es tarea de quienes saben qué poco saben.

La base fundamental de la extensión educativa es el dialogo, la comunicación, por medio de la cual se puede educar y educarse, siendo un proceso recíproco, que toma en cuenta intereses y necesidades, tanto individuales como grupales, sin desvirtuar la concepción personal existente, y llevar al a práctica todo aquello que de acuerdo a su criterio de aceptación, criticidad y convicción crea conveniente y necesario.

Históricamente la extensión educativa a jugado un papel muy importante en la modernización de las distintas actividades de la sociedad. El proceso educacional de extensión en sectores como la industria, la agricultura, el urbanismo, etc. Ha sido un elemento necesario en los procesos de modernización.

En principio, la extensión fue concebida como la transmisión de nuevas prácticas, mediante la incorporación de tecnologías altamente sofisticadas; sin embargo, esta vieja concepción ha evolucionado a fin de lograr la adaptación contemporánea acorde con las realidades existentes.

### **3.3.3.- La extensión en el contexto universitario**

En el contexto universitario la extensión ha representado la forma de llevar la universidad al campo y viceversa. Después de la Revolución Industrial, tanto las universidades europeas como las norteamericanas, tuvieron que realizar cambios estructurales para dar cabida a las innovaciones del momento; se especializaban en investigaciones científicas de alto nivel y en la creatividad humanística cultural.

Es así como se inicia el ciclo de investigación – docencia – extensión en las universidades. En este sentido es importante resaltar que en 1980 se crea la Sociedad Americana para la Extensión de la Docencia Universitaria.

El contexto de la extensión en las universidades ha ido cambiando considerablemente. Paredes (1993) resume las concepciones más significativas que han intervenido en esta evolución:

En la I Conferencia de Extensión Universitaria y Difusión Cultural realizada en Santiago de Chile (1957, p. 23.) se adoptó el siguiente concepto:

*“Por su naturaleza la extensión universitaria es función y misión orientadora de la Universidad contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimiento, la extensión universitaria, se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social, nacional y universal los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales. Por sus finalidades la extensión universitaria debe proponerse, como fines fundamentales, proyectar dinámica y coordinadamente la cultura y orientar a todo el pueblo con la universidad. Además de dichos fines, extensión universitaria, debe procurar, 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”.*

Paredes (1993) considera que ante esta acepción de la extensión universitaria se le limita a la simple difusión y proyección a la comunidad, de sus conocimientos y cultura, a

través de actos científicos y culturales, sin relacionar ésta con las actividades de docencia e investigación.

Basada en las conclusiones de la II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural realizada en México, Paredes (1993, P. 24) presenta un concepto de extensión universitaria como misión social:

*“ .. es la interacción entre la universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual 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”*

Adicional a esta concepción social de la extensión la autora (p. 26) presenta una visión más amplia, basada en las proposiciones de Elberg, el cual la define como:

*“un proceso de difusión cultural, artística, científica, técnica y acción social, por la cual la universidad entrega a la comunidad parte de su riqueza humanística y científica y recibe mediante el contacto permanente con la realidad económica y social, toda una gama de estímulos para orientar sus programas de investigación y docencia”*

La preocupación por encontrar la concepción más apropiada sobre la extensión continua en el ánimo de diferentes investigadores, es así como Basanta (2001) considera urgente la necesidad de vincular la educación con la sociedad, si se pretende un desarrollo armónico de ambas. De igual manera manifiesta que la educación en estrecha vinculación con la sociedad, ha de formar recursos humanos en función de las prioridades nacionales o regionales y de la auténtica vocación de sus aspirantes.

La reflexión planteada nos permite concluir que la acción universitaria en el área de extensión debe estar dirigida a producir cambios en la estructura económica, social y cultural de la región, y no a de asumir un papel contemplativo, de solo espectador ante los problemas que afectan al hombre. Por tanto asumimos la concepción de Paredes (1993) la

cual sitúa a la extensión en el terreno de lo concreto, sensibilizando a la gente, creando conciencia, colaborando en la organización de grupos en la comunidad entrenando a los dirigentes, motivando a la gente a participar y organizando programas que tengan su vinculación con la docencia y la investigación.

### **3.3.3.1.- Fundamentación Legal de la Extensión Universitaria**

La fundamentación legal de la extensión universitaria esta enmarcada en las disposiciones legales y reglamentarias que le fijan su ubicación, régimen y relaciones. Éstas le confieren a las actividades de extensión igual prioridad que a la docencia e investigación, y le asignan una importante responsabilidad y a tributos dentro de las instituciones de educación superior.

Estos basamentos legales constituyen el marco de referencia y compromiso de las universidades consigo misma y con la comunidad a la cual alberga y encuentra su contexto propiamente dicho.

Es así como la Constitución de la República Bolivariana de la República de Venezuela establece en su artículo 102 relacionado con los derechos vinculados a la educación que

*“La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal.”*

La Ley Orgánica de Educación, en su artículo 17 destaca entre los fines de la educación superior el proceso de formación integral del hombre, la preocupación de su actuación, el mejoramiento acorde con las necesidades de desarrollo nacional y la difusión

de los conocimientos para elevar el nivel cultural de la sociedad. Las actividades de extensión constituyen un medio para el logro de los fines señalados.

Por su parte, la Ley de Universidades contempla en su artículo 2:

*“Las Universidades son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales.”*

Y en el artículo 3 resalta la importancia de las actividades que cumplen estas instituciones:

*“ Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.”*

La misma Ley, en su artículo 9, establece:

*“Las Universidades son autónomas. Dentro de las previsiones de la presente Ley y de su Reglamento, disponen de (...) autonomía académica, para planificar, organizar y realizar los programas de investigación, docentes y de extensión que fueren necesario para el cumplimiento de sus fines”*

Esta disposición asigna a la extensión universitaria, igual categoría que a la investigación y a la docencia, lo cual indica la necesidad de su articulación programática para que las instituciones alcancen plenamente sus fines.

### **3.3.3.2.- Objetivos de la Extensión Universitaria**

Tomando en cuenta las aportaciones de Paredes (1993) sobre la extensión universitaria podemos resumir que estas actividades tendrán como objetivos fundamentales:

1. Promover el desarrollo integral del área geográfica de influencia de la universidad, en especial del sector agrícola y pecuario.
2. Brindar asesoría a los organismos públicos y privados.
3. Colaborar con los organismos públicos y privados en el diseño y desarrollo de planes, programas y proyectos para el desarrollo regional.
4. Promover el estímulo y la consolidación del talento, la capacidad creativa y razonadora de la población, a fin de garantizar su participación activa en el proceso de desarrollo regional.
5. Difundir y promover en la comunidad los resultados de las tecnologías obtenidas durante la investigación.
6. Estimular el aprovechamiento racional y productivo de los recursos humanos y materiales de la región.
7. Promover la revalorización del lugar donde esté ubicada, con miras a rescatar y crear la confianza, la motivación y el compromiso de trabajar por su desarrollo integrado, a fin de romper la dependencia y elevar el prestigio y el nivel de vida.
8. Colaborar con la preservación y el enriquecimiento del patrimonio cultural del país y especialmente de la región, con miras a consolidar los valores fundamentales y la capacidad creativa y razonadora del hombre.

### **3.3.3.3.- Modalidades de la Extensión Universitaria**

Para señalar las modalidades que pueden asumir las actividades de extensión universitaria se tomará en cuenta lo relacionado su vinculación interna y externa, siguiendo los aportes de Basanta (2001) y Paredes (1993), ambas autoras presentan el trabajo extensionista en dos sentidos: en lo interno o intramuros y en lo externo o extramuros.

Las actividades de extensión en el sentido interno vienen a ser aquellas que se llevan a cabo dentro de la universidad, con la finalidad de integrar los recursos que

permitan la participación global de la universidad en los proyectos de cooperación. Con estas actividades se persiguen los siguientes objetivos:

- Contribuir a la formación del futuro profesional, capacitándolo para visualizar la cultura integralmente.
- Contribuir a obtener cambios de actitudes de los estudiantes frente a su realidad, motivándolos en función de los intereses de las grandes mayorías.
- Permitir y estimular el uso racional de la infraestructura, evitando duplicidad de tareas y dispersión de esfuerzo.
- Estimular la participación de la comunidad.
- Estar integrada con la planificación global de la institución.
- Propiciar actividades para el mejoramiento, actualización y perfeccionamiento que propicie la superación profesional del personal que labora en la institución.
- Planificar y administrar un conjunto de asignaturas colectivas, tendientes a suministrar al estudiante una formación complementaria.

Las actividades de extensión externas son aquellas diseñadas para estimular el desarrollo pleno de las capacidades educativas. Actúan en dos niveles: el nacional y el internacional. El nivel nacional permite la vinculación de la universidad con instituciones públicas y privadas, con el fin de convertir su participación en un aporte definido e integral de trabajo, ofrece recursos de servicio científico, humanístico y técnico.

El nivel internacional permite la vinculación con otros países, relacionándose de esta manera con los progresos técnicos, científicos, educacionales y culturales que otras naciones han logrado y difundir en ese ámbito los producidos en la institución.

Con ellas se pretende lograr:

- Abrir canales de comunicación permanente con la realidad y proyectar sobre ellas su aporte científico y tecnológico, su pensamiento y creaciones, buscando un dialogo con el pueblo y sus organizaciones.
- Contribuir a la toma de decisiones de amplios sectores ciudadanos.

- Contribuir con su aporte académico al progreso de cambio social y económico de la sociedad.
- Impulsar criterios de coordinación interinstitucional como medio para el mejor empleo de los recursos.
- Promover y mantener cooperación con instituciones públicas y privadas compenetradas con el desarrollo nacional.
- Desarrollar actividades de extensión, con énfasis especial en las zonas marginales
- Fomentar el deporte, defensa, divulgación y actualización de los valores nacionales.
- Elevar el nivel de vida de las familias.
- Ayudar a ordenar la información científica y técnica regional y/o divulgar la información en los ámbitos extrauniversitarios .
- Promover acciones que permitan obtener recursos propios adicionales para robustecer y ampliar otras actividades universitarias.

Las modalidades de extensión universitaria se rigen por cuatro criterios preestablecidos de modo que permitan su desarrollo coherente con la realidad institucional y de la sociedad. Estos criterios son planteados por Paredes (1993) como: naturaleza de la extensión, destinatario, modalidad y finalidad económica.

La autora sostiene que las actividades de extensión universitaria deben reflejar la interacción y correlación entre estos criterios de modo que estas sean factibles y se desarrollen en el sentido más positivo para la institución.

#### **3.3.4.- Vinculación de la Extensión con la Docencia y la Investigación**

La extensión universitaria tiene entre sus objetivos la proyección de la universidad en el medio, lo que permite la interacción universidad – comunidad, conformando un proceso educativo que vincula la docencia y la investigación al conocimiento de las necesidades sociales, económicas, técnicas y culturales.

No cabe duda que la universidad debe atender las aspiraciones de la sociedad a la que se debe y que, por ser la institución de máximo nivel educativo, le cabe la máxima responsabilidad en el discernimiento del conocimiento. Por tanto, la extensión debe promover, a la vez, la solución de los problemas de la comunidad en el área de influencia de la universidad y al mismo tiempo debe brindar asesoramiento técnico, estimular y consolidar el talento y la capacidad creadora y razonadora de la población, a fin de garantizar su participación activa en el proceso de desarrollo de la sociedad.

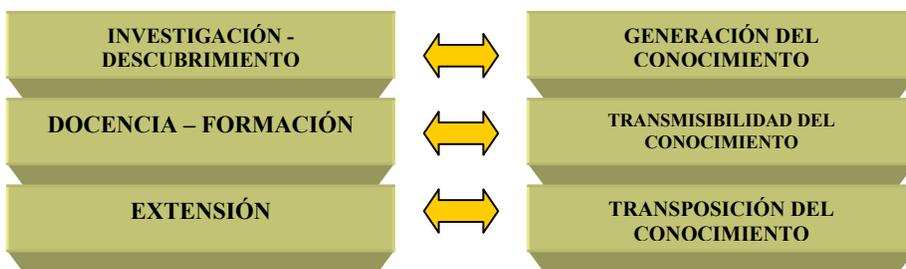
Es así como Basanta (2001) considera que las actividades de docencia, investigación y extensión, sintetizan el común denominador del conjunto de acciones que caracterizan al sistema universitario. Esta trilogía es ejercida por las universidades desde distintas perspectivas, pero en todo caso siempre tomando en cuenta su interrelación.

Las actividades de docencia deben atender a la formación, las de investigación al descubrimiento y las de extensión deben generar el vínculo entre la universidad y la comunidad, de modo que fusionen la esencia de la generación del conocimiento.

Si en la docencia, los planes de estudio no se enriquecen con los aportes del campo de investigación y la extensión, la actividad educativa se transformaría en respuestas repetidas y carentes de actualidad. En ese caso la universidad sería la responsable de anular la progresión en los conocimientos que por su naturaleza deben generarse en su seno.

Por su parte, si no se forma a los universitarios en el campo de la investigación, nulas serían las respuestas creativas que la sociedad exige a la universidad. Por tanto las actividades de docencia, investigación y extensión deben complementarse para cumplir adecuadamente su misión.

### Vinculación de la Extensión con la Docencia y la Investigación



### 3.4.- La Gestión en la Educación Superior

Las funciones de docencia, investigación y extensión son propias a la labor del profesor universitario y todos están llamados a realizarlas en mayor o menor medida, peso y calidad, pues son constitutivas de su desempeño profesional. Unida a estas funciones se encuentra la gestión, la cual es indispensable para el buen funcionamiento de la universidad y el cumplimiento de su responsabilidad profesional.

En el ámbito empresarial Certo (1997, p. 24). entiende la gestión como *“el proceso de conducir a la organización al logro eficaz y oportuno de sus objetivos y de su misión”* En la teoría clásica administrativa comprende las fases de planeación, organización, dirección, relaciones y control de la vida de una institución.

En el caso de la enseñanza universitaria la gestión representa el trabajo administrativo que tiene su vinculación con la docencia, investigación y extensión. Se trata del aparato burocrático de la enseñanza.

Rumbos (1998) considera que el trabajar en una institución universitaria, exige al profesor, participar en el buen funcionamiento de la misma y de las exigencias que la propia institución les impone, las cuales pueden estar referidas a:

- Gestión y administración en la elaboración de planes de estudio, horarios, asuntos económicos, etc.

- Relaciones interdepartamentales e interuniversitarias (intercambio de profesores, proyectos, etc.)
- Cooperación con la administración.

Por su parte, Álvarez y Lázaro (2002) sostienen que, desde la función de gestión, el profesor universitario debe enfrentarse a tareas tales como la búsqueda de financiamiento para desarrollar proyectos de investigación, asistencia a reuniones, organización de jornadas y congresos, participación en comisiones de selección, gestión de unidades docentes y administrativas, relaciones con el mundo empresarial, etc.

La necesidad de dirección de una unidad académica conlleva a la atribución de funciones directivas.

#### **3.4.1.- Gestión del Personal**

En lo que se refiere a la gestión de personal los departamentos tienen grandes limitaciones, ya que estos dependen administrativamente de unidades centrales que condicionan el tratamiento de este recurso. De hecho, el ingreso de personal debe realizarse según la reglamentación respectiva.

#### **Gestión del Profesorado**

La educación superior es un servicio público que se encomienda a la universidad. Los destinatarios de ese servicio público son los alumnos y la corresponsabilidad de su prestación es asumida por el profesorado. El profesor es así el elemento básico sobre el cual se apoya la educación superior.

En lo que respecta al profesorado la gestión tiene una triple vertiente:

1. La gestión académica, la cual versa sobre los aspectos docentes e investigadores más directamente inherente al profesorado.
2. La gestión económica, centrada en la tramitación de recursos, suministro de fondos y medios que sirvan de aporte al desarrollo de las actividades.

3. la gestión administrativa, consistente en el seguimiento de las incidencias de los procesos y el funcionamiento del departamento.

#### **3.4.2.- Gestión de los procesos**

El jefe de departamento es el responsable de la gestión en el departamento, convergen en él como cabeza visible y en el consejo de dicha unidad, la mayor autoridad para hacer cumplir las actividades asignadas. Sin embargo, todo profesor, como miembro de la unidad académica, tiene parte importante en la gestión y es responsable de todos.

En cuanto a la gestión de los recursos financieros las limitaciones presupuestarias son barreras que las unidades académicas deben soportar que está vinculada a múltiples factores los cuales son difíciles de abordar en su totalidad.

#### **3.4.3.- Gestión de la mejora de la calidad**

La gestión de la calidad en la educación superior promueve cambios positivos al interior de la universidad, Cantón (2001) señala cuatro componentes básicos: dirección y liderazgo, desarrollo de procesos académicos, desempeño de los equipos de trabajo y comportamiento de los actores individuales.

En cuanto al primer componente, planear para la calidad implica actividades de dirección, corresponsabilidad, participación y liderazgo que intentan clarificar, reafirmar y comunicar la misión de la universidad; así como desarrollar estrategias y políticas para lograr el mejoramiento de la calidad de los equipos de trabajo y de los procesos educativos.

En cuanto al segundo, el desarrollo de procesos académicos de calidad presupone un ambiente en el que coexistan la pluralidad y la libertad académicas, así como el estímulo a la innovación y a la creatividad.

En relación con el tercero, el desempeño de los grupos de calidad supone la reciprocidad en la obtención de los beneficios, lo que implica la colaboración consciente y voluntaria para el logro de la misión.

En cuanto al cuarto aspecto, la promoción de la calidad en los individuos es para potenciar a los actores individuales para comprometerlos con la misión institucional, proporcionándoles información apropiada para cambiar y mejorar la forma en que ellos desempeñan su trabajo.

Una condición previa para la implementación de la calidad de la educación superior es la de su evaluación, que por lo general se entiende como un análisis sistemático y de valoración de por lo menos cuatro elementos: el estado o situación de los programas, departamentos, unidades, las instituciones mismas, así como el cumplimiento de sus funciones básicas; sus relaciones internas y externas; los procesos dentro de las unidades, es decir el comportamiento de los actores al interior; y los resultados que logran sus programas o productos.