

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

CORREO ELECTRÓNICO: universidaddialogo@una.ac.cr

DOI: <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.6>

La vinculación universidades-comunidades como generadora de conocimiento

The Link Between Universities and Communities as a Generator of Knowledge

María Gabriela Hernández López
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
maria.hernandez.lopez@una.cr

Recibido: 08/05/2020 Aceptado: 24/08/20

Resumen. El aporte del artículo se basa en la reflexión sobre la base epistemológica del pensamiento, del conocimiento y de la interpretación para la acción o extensión social desde las entidades universitarias en las últimas dos décadas. Estos enfoques metodológicos se centran en lo que Robert Cox (1996) llama los paradigmas contrapuestos en la generación de conocimiento, derivados de la teoría para la resolución de problemas, fundamento epistemológico de la praxis de los organismos internacionales, tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que definen el modelo de desarrollo actual. Por otro lado, la teoría crítica, que cuestiona los fundamentos de las estructuras de poder de este modelo de desarrollo desde un enfoque histórico que devela las contradicciones y desigualdades.

Palabras clave: educación universitaria, pensamiento crítico, teoría para resolución de problemas, extensión, acción social.

Abstract. This article's contribution to the construction of a policy of extension and social action is based on a reflection on the epistemological basis of thought, knowledge, and interpretation for social action or extension of universities in the last two decades. These methodological approaches focus on what Robert Cox (1996) calls the opposing paradigms in the generation of knowledge, derived from the theory of problem-solving, an epistemological foundation of international organizations' praxis, such as the OECD, which define the current development model. On the

other hand, they also focus on a critical theory, which questions the fundamentals of this development model's power structures, from a historical approach that reveals contradictions and inequalities.

Keywords: university education, critical thinking, theory for problem solving, extension, social action.

Introducción

Reflexionar sobre la vinculación universidades-comunidades como generadora de conocimiento es el fin de este artículo. La extensión o acción social, como áreas sustantivas de la Universidad Nacional y la Universidad de Costa Rica, respectivamente, y ambas como un hecho educativo desde las posturas epistemológicas reguladoras o emancipadoras del conocimiento, en las prácticas institucionales de la acción o extensión social, según el contexto nacional, internacional y global de hoy día, son el motivo de esta disertación.

Rafael Miranda (2010), quien hace referencia a Cornelius Castoriadis, plantea que coexisten en el mundo la “significación imaginaria social del dominio racional” y la “significación imaginaria social de la autonomía”. Sobre este tema, Hernández (2018a) aborda el tema del vínculo universidades-comunidades como un imaginario instituido.

Siguiendo el enfoque de Cornelius Castoriadis, citado por Miranda (2010), son aquellos imaginarios y prácticas que reproducen la dinámica social sobre la norma instituida que regula el cambio. Mientras que lo instituyente se refiere a la creación y opción de cambio, de alteridad y procesos de autonomía que se generan a partir de lo instituido. Desde esta perspectiva, los grandes relatos de la sociedad costarricense sobre el papel de las universidades se convierten en este imaginario social instituido, que les faculta, a partir de la norma, a la producción de conocimiento científico y de la moral, desde su rol de *almas mater*, para la sociedad.

En este sentido, Hernández cita a Jean-François Lyotard:

...el primer meta-relato se refiere a que la universidad es la institución convocada para la producción de conocimiento científico para el pueblo y su progreso técnico. El segundo gran relato, de carácter más filosófico, se refiere al progreso moral de la humanidad, para lo cual las universidades están llamadas a formar no sólo profesionales, sino además humanistas o líderes espirituales de la nación. (2000, pp. 63-66)

Estos grandes relatos dan origen a lo que hoy conocemos como la universidad humanista y necesaria. En el caso de la UNA, esta se define institucionalmente y onto-epistemológicamente con la frase: “La verdad que nos hará libres”, mientras la UCR define su lema como *Lucem Aspicio* o “En busca de la luz”, refiriéndose en ambos casos al conocimiento y a la moral. Estas *almas mater* promueven, desde su rol histórico, la moralidad y su praxis, en su relación universidad-comunidades. Este binomio ha adoptado diferentes expresiones a lo largo de la historia de ambas entidades. Revelaremos algunas características del rol de la extensión o acción social en las universidades públicas costarricenses más antiguas de Costa Rica, la primera, la Universidad de Costa Rica, creada en 1940, y la tercera más antigua, la Universidad Nacional, constituida en 1973.

Desde este planteamiento cabe la pregunta: ¿Cuál debe ser el camino para convertir el hecho educativo de la extensión en un proceso reflexivo y autónomo? Esto demanda una postura epistemológica y metodológica para definir cómo construir ese vínculo entre universidades y comunidades.

Señala Robert Cox, desde una postura crítica neogramsciana, que existen dos formas epistemológicas de producir conocimiento, la primera, la teoría de la resolución de problemas y, la segunda, la teoría crítica, derivada del pensamiento crítico.

- a) *The Solving problem theory o Teoría de la Resolución de Problemas (TRP)*, la cual desde los años de la década de los 90, está en el mundo marcando la pauta para la construcción de respuestas para la resolución de problemas. Esta teoría tiene sus fundamentos históricos y teóricos en parte de la investigación psicológica según el marco de la llamada “filosofía mental”, basada en cuatro enfoques teóricos fundamentales: concepciones tempranas, asociacionismo, psicología Gestalt y procesamiento de información (Mayer, en prensa). (Citado por OCDE, 2010. p. 45)

Refiriéndose a la TRP, Cox plantea que esta “toma el mundo como lo encuentra, con las relaciones sociales y de poder prevalecientes y las instituciones en las que están organizadas, como el marco dado para la acción” (1996, p. 88). Esta postura epistemológica parte de que la solución de problemas presupone, erróneamente, el carácter estático y, por lo tanto, ahistórico de las estructuras y los conceptos dominantes.

Por otro lado, Cox señala como el enfoque contrapuesto a esta postura epistemológica el siguiente:

- b) *El Pensamiento crítico (TP)*, reconoce un mundo multidimensional, histórico, con incertidumbre, caos, que posee un pluriverso. Esta postura epistemológica cuestiona los modelos teóricos positivistas y su pretensión de objetividad. Toda teorización responde a un contexto histórico determinado, y forma parte de contiendas ideológicas y políticas entre fuerzas sociales hegemónicas y contrahegemónicas.

Robert Cox se suma a la postura de otros autores de la corriente crítica que suponen la necesidad de la autonomía del sujeto frente al pensamiento moderno (De Sousa 2011, Castro y Miranda), que busca superar la univocidad de “esa cultura filosófica dominante finalizada por el ideal de la evidencia y seguridad absoluta” (Fornet, s.f., p. 12).

Metodología

La metodología cualitativa para crear esta ponencia se basa en la interpretación de los procesos de extensión y acción social, como hecho educativo, desde la perspectiva y el discurso de diferentes academicistas, así como también desde los principales enfoques epistemológicos contrapuestos, uno regulador y el otro emancipador. La ponencia es una aproximación a las diferentes perspectivas referidas para el abordaje de la praxis extensionista o acción social universitaria de Costa Rica en el contexto global actual.

La praxis extensionista en las universidades públicas

Autores como Tommasino y Cano (2016) ubican elementos históricos para la comprensión de la praxis extensionista en universidades latinoamericanas en la década de 1990, que han marcado la ruta para la vinculación y el diálogo con las comunidades, mediante dos vías principales:

a) *El financiamiento de proyectos*

Esta forma de fomento de la extensión surge, según los autores, de los “concursos para el financiamiento de proyectos”. Este formato de extensión o acción social se fue estandarizando como una norma en las diferentes universidades de América Latina, incluyendo las universidades costarricenses.

Sus principales promotores han sido las autoridades de las secretarías, las direcciones o vicerrectorías de extensión o acción social, según la denominan en las universidades del país correspondiente.

Sin embargo, tal como citan Tommasino y Cano, este mecanismo “consolidó una cierta fragilidad del quehacer extensionista de las universidades”:

Es que, no obstante sus virtudes, cuando los llamados constituyen el único instrumento de política extensionista, dada su precariedad estructural como forma de financiamiento, resultan insuficientes para consolidar políticas de largo plazo, fortalecer vínculos con organizaciones y comunidades, vincular en forma estable a la extensión con la docencia y promover el desarrollo académico situado en torno a determinadas problemáticas (Cano y Migliaro, 2009). (2016, p. 11)

Rescatando el planteamiento de Robert Cox, complementario al diálogo con los autores citados, el enfoque epistemológico que subyace en esta propuesta de proyectos corresponde al TRP, que se convierte más en una táctica universitaria sin asidero a propuestas estratégicas de vinculación estructural con las comunidades a largo plazo. Esta situación de presencia esporádica, disciplinar y técnica ha afectado la legitimidad de las universidades en los escenarios nacionales.

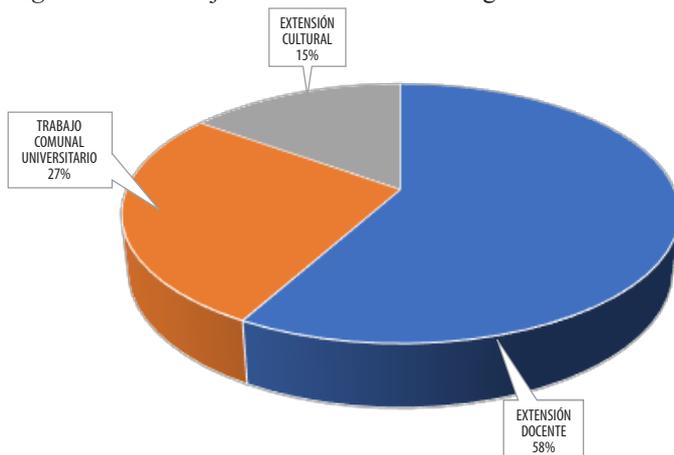
a.i) Programas y proyectos académicos de la UNA y la UCR: extensión y acción social mediante el financiamiento

La forma por excelencia de llevar adelante la acción social o extensionista, regidos por la Vicerrectoría de Acción Social (UCR) y la Vicerrectoría de Extensión (UNA), es mediante los PPAA (programas y proyectos académicos).

Los PPAA se encuentran presentes geográficamente de la siguiente forma: en la Región Central (UCR-UNA), en la Región Pacífico Central (UCR-UNA), la Región Chorotega (UCR-UNA), la Región Huetar Caribe (UCR-UNA), la Región Huetar Norte (UNA), la Región Brunca (UCR-UNA) y la Región Norte-Norte (UNA-UCR).

La UCR tiene 658 PPAA vigentes al día de hoy, de los cuales 101 son de extensión cultural, 379 son de extensión docente y 176 TCU (trabajo comunal universitario), tal como se representa en el siguiente gráfico:

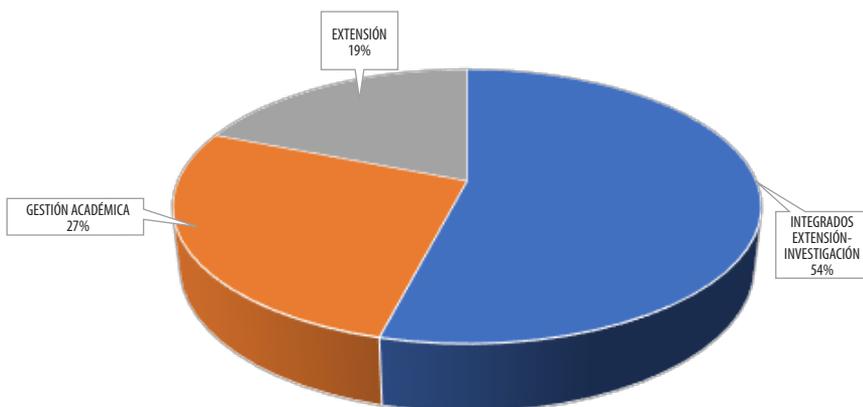
Figura 1. Porcentaje de PPAA de la UCR vigentes en el 2019



Fuente: Elaboración propia según datos de la VAS UCR, 2019.

En el caso de la UNA, para el 2018 tenía un total de 353 PPAA, de los cuales 190 son integrados entre las áreas sustantivas de extensión-investigación, 67 solo de extensión y 96 proyectos de gestión académica (o extensión docente, como lo denominan en la UCR).

Figura 2. Porcentaje de PPAA de la UNA vigentes en el 2018



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema de Información Académica UNA, 2018.

A manera de reflexión sobre esta vía de financiamiento de proyectos de extensión, refiero a Sotolongo y Delgado (2006), quienes cuestionan sobre el saber-poder-institucionalizado, cuyo *statu quo* imposibilita la variación de propuestas metodológicas y estimula que las disciplinas sigan haciendo las mismas prácticas. Hasta aquí la reflexión histórica sobre estas prácticas universitarias se vuelve pertinente.

b) La curricularización de la extensión o acción social

El nuevo siglo trae una nueva propuesta para la extensión y acción social de las universidades públicas. Para la primera década del 2000, citan Tommassino y Cano:

...en la UDELAR y algunas universidades argentinas cobró mayor fuerza la concepción que vincula la extensión a la formación curricular de los estudiantes, retomando planteamientos históricos de articulación de las funciones sustantivas de enseñanza, investigación y extensión. Comienza aquí un ciclo cuyo objetivo primordial ha sido denominado, según el contexto, como “curricularización de la extensión” o “de integralidad de funciones” (UDELAR, 2010). (2016, p. 11)

Como resultado de la implementación de esta nueva vía de vinculación universidades-comunidades mediante la curricularización de la extensión, según Tommasino y Cano (2016), se pueden interpretar dos tendencias consolidadas en los últimos años:

- a) La primera sostiene que, en su mayoría, las actividades implementadas “en el medio” por las universidades son extensión o acción social, dentro de la cual cabe de forma prioritaria la extensión como difusión cultural, divulgación científica y/o transferencia tecnológica. Por tanto, autores como Tommasino lo denominan el “modelo difusionista/transferencista” (2016, p. 12).
- b) La segunda se basa en elementos de la pedagogía de “la educación popular latinoamericana (en su vertiente freiriana) y de la investigación-acción-participación (en su tradición falsbordiana)” (2016, p. 12). Se conoce como *extensión crítica* en algunas universidades uruguayas y como *extensión popular* en algunas universidades en el norte de Brasil.

Poco se ha investigado sobre la situación actual de la curricularización de la acción extensionista en las universidades costarricenses, tanto a nivel concep-

tual como en su praxis. Estos dos modelos se mezclan y tensionan en las diferentes instituciones según los actores, gestores comunitarios o “interlocutores sociales”; si busca o no una precisión conceptual que comprenda elementos pedagógicos; si evita o no la ruptura epistemológica con las metodologías; y si define explícitamente “sus horizontes ético-políticos”.

Para ellos, existe una tendencia actual por rescatar la importancia pedagógica de la extensión en la formación curricular de las universitarias y los universitarios.

A manera de corolario, Tommasino y Cano plantean,

(...) cabe destacar también que estas corrientes principales se mantienen hasta el presente, con la aparición de algunas variantes, sobre todo a nivel metodológico. Todos estos procesos y tendencias conviven y se combinan haciendo de la vinculación con el medio y la extensión un campo sumamente fermental y heterogéneo. Estas diferentes propuestas, eminentemente políticas, tienen como telón de fondo concepciones de universidad diferentes, a veces antagónicas, que según el caso se encuentran en articulación parcial, tensión o abierta confrontación. (2016, p. 13)

Estas tendencias, tal y como se desarrollan los procesos educativos, se enfrentan a un proceso constante de cambio y reflexividad al interior de las universidades.

c) Apuesta por el pensamiento crítico en la extensión y acción social: UCR y UNA

Las universidades públicas en Costa Rica, desde la vía de implementación de los PPAA, han privilegiado el pensamiento disciplinar y táctico. Sin embargo, en los últimos años, la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad Nacional (UNA) han adoptado *el diálogo de saberes y pensamiento crítico* como un referente fundamental para el ejercicio académico.

Hernández (2018a, pp. 9-12), a partir de su estudio, identifica a la Universidad Nacional, que incluye como uno de los fines que sustentan el quehacer universitario el diálogo de saberes, definido en el Estatuto Orgánico aprobado en el 2014 de la

siguiente manera: “El conocimiento procedente de culturas y prácticas históricas seculares contribuye, junto con las fuentes y los procesos propios de creación de conocimiento, al desarrollo del quehacer académico universitario”.

Por otro lado, la UNA incluye el pensamiento crítico, al cual enuncia así: “La Universidad promueve el análisis sistemático y permanente de la realidad nacional e internacional, con el fin de determinar sus tendencias, y a partir de este conocimiento detectar sus problemas, necesidades y fortalezas, para ofrecer alternativas de solución”.

Mientras que la UCR, mediante la Vicerrectoría de Acción Social, plantea en su definición del vínculo universidad-comunidades lo siguiente:

La acción social se entiende como la alianza que logra establecer la academia con la sociedad, para que, juntas, construyan programas que conduzcan a una *resignificación* de la vida social y permitan cambiar la realidad social. Asimismo, la vinculación ética que se produce entre la Universidad y la comunidad, permite que ambas se integren dialécticamente y se realimenten a partir de la *construcción conjunta de saberes* que favorezcan una mayor inclusión, justicia y solidaridad.

En relación con el pensamiento crítico, la propuesta de la UCR se encuentra en los propósitos del Estatuto Orgánico, en el artículo 5:

- a) Estimular la formación de una conciencia creativa y crítica, en las personas que integran la comunidad costarricense, que permita a todos los sectores sociales participar eficazmente en los diversos procesos de la actividad nacional.
- b) Buscar, de manera permanente y libre, la verdad, la justicia, la belleza, el respeto a las diferencias, la solidaridad, la eficacia y la eficiencia.

Como parte de la institucionalidad universitaria, la extensión o acción universitaria se convierte en un dispositivo de acción a nivel interno y externo, que la denomina como *acción sustantiva*. Esta área sustantiva, de forma conjunta con la investigación y la docencia, construye el vínculo de las universidades con las comunidades.

En la siguiente Tabla se presenta de manera diferenciada la forma en que cada universidad, la UCR y la UNA, define y aborda normativamente el área sustantiva de la acción social o extensión:

Tabla 1

Normativa comparada de la UCR y la UNA sobre la acción social o extensión

NORMATIVA	UNA	UCR
Principios y propósitos de la institución	Con sus logros y avances en el conocimiento, la Universidad Nacional aporta al bienestar integral de la sociedad. Fomenta así mejores condiciones de soberanía, democracia y solidaridad, en estrecho apego a lo más adelantado en los derechos humanos, la fraternidad y el bien común. La universidad es necesaria en cuanto contribuye con un modelo de desarrollo integral e incluyente, con atención especial para las personas en condición de vulnerabilidad, en armonía con la naturaleza y conforme a las relaciones de cooperación equitativas y pacíficas (Preámbulo Estatuto Orgánico).	La Universidad de Costa Rica debe contribuir a las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una justicia social, de equidad, de desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo (artículo 3).
Definición de la acción social o extensión universitaria	Vicerrectoría de Extensión: Es la instancia que, en el quehacer institucional, tiene la responsabilidad de coordinar, asesorar, integrar y formular la acción sustantiva, así como gestionar y promover procesos innovadores propios de su ámbito de competencia, según los planes y propuestas de la Rectoría y los suyos propios, en coordinación con instancias universitarias. La evaluación de resultados y la rendición de cuentas implicarán consideraciones de tipo técnico y académico vinculantes para las instancias respectivas.	La acción social se entiende como la alianza que logra establecer la academia con la sociedad, para que juntas construyan programas que conduzcan a una resignificación de la vida social y permitan cambiar la realidad social. Asimismo, la vinculación ética que se produce entre la Universidad y la comunidad permite que ambas se integren dialécticamente y se realimenten a partir de la construcción conjunta de saberes que favorezcan una mayor inclusión, justicia y solidaridad (VAS, 2018).
Funciones	Art 23: Competencias generales de las vicerrectorías: Las vicerrectorías, a partir de lo establecido en el artículo 46 del Estatuto Orgánico, constituyen instancias rectoras de gestión universitaria, de naturaleza ejecutiva, que realizan sus acciones de acuerdo con los planes estratégicos de la Rectoría, los propios y en coordinación con las demás instancias universitarias. En ese marco ejecutan sus competencias en los siguientes ámbitos: Cumplir, en lo que corresponda, con el Plan Nacional de Educación Superior y el Plan de Mediano Plazo Institucional, en concordancia con el Plan Estratégico de Rectoría y el suyo propio. Orientar y asesorar la elaboración de planes estratégicos de facultades, centros, sedes y secciones regionales, en su ámbito de competencia específica, y participar en su evaluación y rendición de cuentas, según corresponda. Impulsar propuestas de estrategias, normas y acciones de política institucional para el Consejo Universitario y el Consejo Académico... otros	Artículo 52: a) Organizar, coordinar, dirigir y evaluar todas las actividades de acción social de la Universidad de Costa Rica. b) Ejecutar los planes de acción social que apruebe el Consejo Universitario, dirigidos a la participación activa y dinámica de la Universidad, en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas de las comunidades costarricenses. c) Elaborar planes interdisciplinarios que han de servir para trazar o complementar nuevas políticas de acción social. ch) Establecer los mecanismos necesarios para que los resultados obtenidos en los distintos programas de investigación lleguen a los sectores de la comunidad que requieran del apoyo, consejo y guía de la Universidad. d) Estimular la participación de la comunidad en el planeamiento y desarrollo de los programas de acción social de la Universidad. e) Coordinar los programas de acción social que se aprueben como requisito para la graduación de los estudiantes universitarios y para los que se incorporen por medio del reconocimiento de estudios o en cumplimiento de tratados vigentes.

continúa



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

CORREO ELECTRÓNICO: universidadendialogo@una.ac.cr

DOI: <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.6>

NORMATIVA	UNA	UCR
		<p>f) Procurar que en los planes de estudio de todas las carreras universitarias se incluyan, desde el principio de ellas, programas que establezcan la participación de los estudiantes en grupos de trabajo para que cooperen con las comunidades nacionales. g) Coordinar y promover, con la colaboración de las diversas instancias universitarias, las actividades culturales y las de los medios de comunicación, con el fin de contribuir a la difusión de la cultura, así como servir de medio de transmisión de información pertinente para los distintos sectores de la comunidad, todo ello a favor del desarrollo cultural y la generación de opinión. h) Organizar y coordinar los cursos de temporada, con el propósito de brindar programas de difusión cultural, especialmente de tecnología apropiada para quienes asistan. i) Procurar la vinculación efectiva con distintos organismos del Estado, asociaciones de graduados universitarios, comités de desarrollo universitario e instituciones de enseñanza superior, para coordinar los programas de difusión del conocimiento a las zonas rurales y organizar una red de corresponsales en distintas comunidades que sirvan de enlace entre la Vicerrectoría de Acción Social y la comunidad. j) Facilitar, tanto a estudiantes como a profesores, la oportunidad de participar en las actividades de acción social. k) Aprobar las actividades de acción social propuestas por las Sedes Regionales, previa consulta con las unidades académicas correspondientes de la Sede Central. Estas tendrán un plazo de quince días para atender la consulta del vicerrector.</p>
Acción sustantiva	<p>La acción sustantiva de la Universidad se realiza mediante la docencia, la investigación, la extensión, la producción y otras formas que establezca la normativa institucional, las cuales se complementan y nutren mutuamente. Integra diversas prácticas, propicia el diálogo entre saberes, de manera innovadora, sistemática y transformadora.</p> <p>Responde a los principios, valores y fines estatutarios, a las necesidades de desarrollo de la sociedad, a sus políticas públicas y a la formación integral de las personas.</p> <p>Se ejecuta mediante planes, proyectos, programas, actividades y otras iniciativas. Cada una de ellas obedece a procesos de planificación, sistematización, evaluación y comunicación (referencia artículo 6, Estatuto Orgánico UNA, 2015).</p>	<p>ARTÍCULO 125.-. Las funciones concretas de cada una de las Unidades Académicas de la Investigación y de las Unidades Especiales y su consecuente proyección docente y de acción social serán estipuladas en sus respectivos reglamentos, los cuales deberán apegarse a las políticas, 87 Artículos 123 a 129, ambos inclusive. Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica Universidad de Costa Rica acuerdos, y al reglamento general aprobados por el Consejo Universitario. Los reglamentos de cada Unidad Académica de la Investigación podrán ser propuestos por el Consejo Asesor de la Vicerrectoría de Investigación y remitidos al Consejo Universitario para su debida aprobación. Cuando el Consejo Universitario considere que un reglamento es específico podrá facultar al señor rector para su aprobación y promulgación.</p>
Sujetos ejecutores	<p>Art. 7º—Unidad académica. Las unidades académicas son comunidades desconcentradas de diálogo y aprendizaje en las que se realiza la acción sustantiva, en un determinado ámbito disciplinario o interdisciplinario. Podrán organizarse en escuelas, institutos y otras formas, según la índole de la actividad que lleven a cabo, conforme a lo que se disponga en la reglamentación institucional (Estatuto Orgánico UNA, 2015).</p>	<p>ARTÍCULO 79.- Corresponde a las Facultades la coordinación de la enseñanza, la investigación y la acción social.</p> <p>Las Facultades son: Letras, Bellas Artes, Ciencias, Ciencias Agroalimentarias, Ingeniería, Ciencias Económicas, Ciencias Sociales, Educación, Medicina; cada una de ellas con sus respectivas unidades académicas.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en el Estatuto Orgánico UNA 2016; el Sistema de Información Académica (SIA)-UNA 2019; el Reglamento de Rectoría, Rectoría Adjunta y Vicerrectorías de la Universidad Nacional; el Estatuto Orgánico vigente UCR 2005; y los textos de la Vicerrectoría de Acción Social UCR (2019).

Si bien, el marco normativo institucional es el marco de referencia original de cualquier miembro de su comunidad, en la dinámica y práctica extensionista el pensamiento crítico y la ecología de saberes obliga a cambios intensivos de los discursos y performatividad tradicionales en el quehacer universitario extensionista, según los siguientes componentes propuestos por Boaventura de Sousa (2007):

- a) *Saber ecológico*: Coexistencia de conocimientos heterogéneos. Co-presencia, o lo que es simultáneo es contemporáneo.
- b) *Relación entre conocimiento e ignorancia*: Relación entre conocimientos aprendidos y conocimientos perdidos, o la forma de ir conociendo otros conocimientos sin perder los propios¹.
- c) *Uso contrahegemónico de la ciencia*. Fin del epistemicidio por medio de la ciencia. La ciencia tiene que ser utilizada dentro de la ecología de saberes como un saber entre otros, más importante para algunas cosas que para otras.
- d) *Relación compleja entre razón e ilusión*. Los saberes no son exclusividad de la razón, sino también del dominio del mito o de la ilusión, de la idea, de la pasión, que no puede ser traducida por el conocimiento racional.
- e) *Distinción entre objetividad y neutralidad*. Ser objetivos no significa ser menos neutros.

El cuestionamiento a prácticas institucionales desde la perspectiva del diálogo de saberes invoca a convertir a las universidades en agencias gestoras de diálogo, rompiendo con el esquema de las prácticas instituidas y los megarrrelatos que las crearon desde la época colonial con un fin histórico específico en la relación poder-saber.

d) Metodologías recomendadas para el aporte crítico y estratégico en la praxis extensionista:

Según Robert Cox (1996), la teoría crítica cuestiona el estatus actual y se pregunta por sus orígenes y tensiones, asumiéndolo como un todo en un continuo proceso de cambio, el cual aborda realizando un ajuste conceptual de los objetos cambiantes que trata de entender y explicar. Estas características se pueden resumir así:

¹ Sobre este tema Santiago Castro advierte: “Recordemos que esa fue, precisamente, la estrategia colonial de Occidente, desde el siglo XVIII: el ordenamiento epistémico de las poblaciones en el tiempo. Unos pueblos, los más bárbaros, se hallan congelados en el pasado y no han salido todavía de su auto-culpable ‘minoría de edad’, mientras que otros, los europeos civilizados y sus epígonos criollos en las colonias, pueden hacer uso autónomo de la razón y viven por ello en el presente. Aunque el médico indígena sea contemporáneo del cirujano que estudió en Harvard, aunque este último pueda saludarle y compartir con él un café, la *hybris* del punto cero lo clasificará como un habitante del pasado, como un personaje que reproduce un tipo de conocimiento ‘orgánico’, ‘tradicional’ y ‘pre-científico’” (2007, p. 89).

- Los conceptos y los métodos de investigación usados en la TC parecen imprecisos en relación con los de la teoría de resolución de problemas.
- Las teorías de resolución de problemas también existen en la teoría crítica, pero no las postula como guías para la acción que preservan el *statu quo* mediante *acciones tácticas*.
- La teoría crítica puede ser una guía para *la acción estratégica* dirigida al logro de un *orden alternativo*.
- Se reconocen los procesos históricos como dinámicos, por tanto, los métodos de estudio son de igual forma cambiantes.

Esta postura epistemológica de la teoría crítica permite la reflexividad del proceso mismo sobre la construcción del conocimiento.

d.i) Ejemplos de metodologías desde el enfoque crítico

Figura 3. Metodologías desde el enfoque crítico



Este proceso promovido desde estas metodologías que incentivan la comunicación participativa pone a hablar a la institución, en palabras de Rafael Miranda. Sirven para romper con lo instituido y generan espacios de autonomía creativa y crítica sobre la norma, dando posibilidad al cambio permanente desde la reflexividad.

e) *Metodologías para la resolución de problemas*²

Siguiendo con el planteamiento de Cox (1996, p. 88), al tener la TRP como marco referencial, el análisis ahistórico se convierte en una perspectiva reduccionista, que se basa en un presente continuo. La TRP defiende pues el orden político y social como algo fijo, lo cual afirma los intereses nacionales, grupales o de clase.

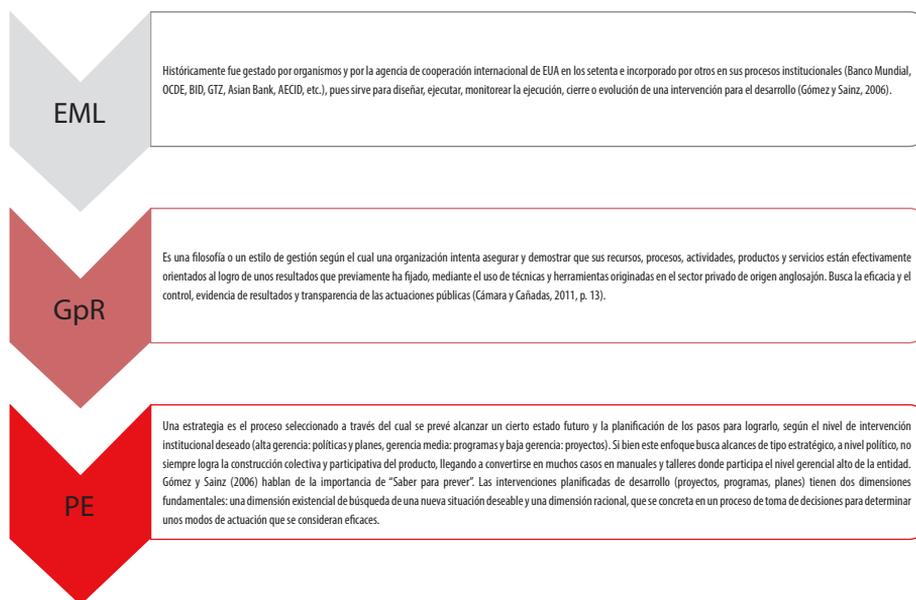
Este enfoque busca resolver los problemas de las relaciones e instituciones por medio de la resolución efectiva de problemas particulares, identificados y formulados desde la perspectiva de los *dominios especializados* de donde surgen (enfoque disciplinar), que resulta ser fragmentado en la construcción del conocimiento. A continuación, defino las características a nivel metodológico de este enfoque teórico:

- Delimita de manera específica áreas de problemas. Toma como marco el orden existente en el momento en que aparece el problema según un límite de variables, de forma tal que simplifica el análisis del problema, dejando de lado criterios como la complejidad de los social, la incertidumbre política.
- Enuncia un problema a partir de un número limitado de variables, para llegar a proposiciones de leyes o generalizaciones que parecen verdades en el marco de los parámetros del orden institucional.
- Por tanto, no tiene en cuenta el marco en que se presenta dicho problema, simplemente se enfoca en resolverlo.

² El enfoque de resolución de problemas usado como marco de referencia teórica por la OCDE es conocido como PISA (Programme for International Student Assessment), siglas en español: Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes. Este tiene en su equipo a los profesores Mayer (Universidad de California, Santa Bárbara) y Funke (Universidad de Heidelberg, Alemania), miembros del Grupo de Expertos para la Resolución de Problemas PISA 2012 (OCDE, 2012, p. 35).

e.i) *Ejemplo de metodologías según TRP*

Figura 4. Metodologías según TRP



Tal como se ve en los ejemplos anteriores (por ejemplo, el marco lógico y el ciclo de vida de un proyecto), es una *teoría con una metodología circular*, pues define el problema, lo examina o analiza y según este análisis determina la mejor solución de acuerdo a la situación. Todos estos procedimientos se llevan adelante teniendo en cuenta los supuestos de los cuales se inicia (citado en *Análisis sobre teoría de resolución de problemas y teoría crítica*, 2013).

Conclusiones

La vinculación de la extensión y acción social con la docencia e investigación podría lograr la integralidad del hecho educativo, es decir, de la educación formal universitaria como tal. Y como parte de la integralidad del hecho educativo, las entidades universitarias deben combinar lo táctico con lo estratégico. El hecho educativo de la extensión o acción social debe aplicar lo aprendido desde un enfoque crítico, aun cuando aplique la TRP.

Las gestoras universitarias y los gestores universitarios de la extensión o acción universitaria tienen un gran reto: promover la autonomía del pensamiento, en contra de la perpetuación del pensamiento preservador o heterónimo, que propicia un pensamiento no crítico e irreflexivo. Sin pensamiento crítico seguiremos construyendo conocimiento desde la racionalidad medio-fin, desde perspectivas tecnicistas, fragmentadas y reduccionistas.

Cada universidad debe realizar, desde su contexto, la lectura de sus procesos de vinculación entre esta y las comunidades. La lectura de las universidades públicas ha de servir para identificar cuáles procesos deben mejorar en función de un enfoque epistemológico que supere las tradicionales unidades básicas de la planificación, conocidas como PPAA, cuyo componente táctico es limitado, según la realidad social compleja y cambiante de las comunidades.

Ninguna teoría o enfoque de por sí neutro. Por tanto, no se debe dejar de lado el contexto en que una experiencia extensionista se desarrolla, pues esta generará por sí misma nuevas formas de conocimiento. Es aquí donde funciona el pensamiento crítico, en el momento en que se deja de actuar sobre una parte, sobre una disciplina, sobre un saber-hacer disciplinar y se organiza una experiencia según las diferentes necesidades de conocimiento para la “resolución del problema”.

Las relaciones a nivel político y social de las universidades públicas deben corresponder con los intereses de los sectores populares, y en coordinación con estos definir las estrategias institucionales. El reto de las universidades públicas es promover la autonomía del pensamiento, no así la perpetuación del pensamiento preservador o heterónimo.

Las entidades universitarias deben combinar lo táctico con lo estratégico. El hecho educativo de la extensión o acción social debe aplicar lo aprendido desde un enfoque crítico, aun cuando aplique la TRP. Los gestores universitarios, junto con los gestores comunitarios, deben saber combinar y balancear la TC con la TRP, según prioridades tácticas o estratégicas, conociendo el fin diferenciado que cada una busca.

Debemos preocuparnos menos por la eficiencia y ocuparnos más de la solidaridad y la equidad.

Referencias bibliográficas

Análisis sobre teoría de resolución de problemas y teoría crítica. (2013).
<https://gestionempresarialunlu.wordpress.com/2013/10/03/analisis-sobre-teoria-de-resolucion-de-problemas-y-teoria-critica/>

- Cámara, L. y Cañadas, J. M. (Coords.). (2011). *Gestión orientada a resultados de desarrollo. Guía práctica para su aplicación*. CIDEAL. Madrid, España.
- Castro, G. S. (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*.
- Cox, R. (1996). *Approaches to world order*. Cambridge University Press, Cambridge.
- De Sousa, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. CIDES-UMSA. Bolivia.
- De Sousa, B. (julio-septiembre, 2011). Epistemologías del sur. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, año 16, N° 54, 17-39.
- Fornet, R. (s. f.). *La interculturalidad a prueba*. <http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1210106845.pdf>
- Gómez, G. y Sainz, O. (2006). El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. El marco lógico en programas y proyectos: de la identificación a la evaluación. CIDEAL. Madrid, España.
- Hernández, M. (julio-diciembre, 2018a). Fortalecer la territorialidad en las comunidades. *Revista Universidad en Diálogo*, 8 (2), 51-69. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>
- Hernández, G. (2018b). El aporte del pensamiento crítico y el diálogo de saberes en el conocimiento y comprensión del vínculo entre las universidades públicas y las comunidades de Costa Rica en el último decenio. Ponencia presentada en el I Encuentro de Investigación en Ciencias Sociales y Estudios Latinoamericanos a partir de tesis de doctorandos y doctorandas. Los días 2, 3 y 4 de octubre (sin publicar). Universidad Nacional, Heredia.
- Hernández, G. (septiembre, 2019). Autonomía y libertad de cátedra universitaria en América Latina en tiempos de globalización. *Revista Universidad en Diálogo*, 9(2). <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>
- Instituto Centroamericano de Estudios Políticos. (septiembre, 2002). Cómo hacer un análisis de coyuntura. *Cuadernos de Formación para la Práctica Democrática N° 5*. Guatemala: Editorial Incep.

- Lyotard, J. F. (2000). *La condición postmoderna*. Madrid: Editorial Anzós.
- Miranda, R. (2010). *La noción de alteridad en Cornelius Castoriadis* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <http://eprints.ucm.es/11034/1/T32189.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). *PISA 2012 Field Trial Problem Solving Framework Draft Subject to Possible Revision After the Field Trial*. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46962005.pdf>
- Sandoval, C., Sanhueza, A. y Williner, A. (2015). La planificación participativa para lograr un cambio estructural con igualdad. *Manuales de la CEPAL N° 1*. Publicado en Naciones Unidas. Santiago de Chile.
- Sotolongo, C. P. y Delgado, D. J. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Clacso.
- Tommasino, H. (2016). *Taller: Extensión e integralidad en las universidades de América Latina*. Universidad de la República de Uruguay, Uruguay.
- Tommasino, H. y Cano, A. (enero-marzo, 2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, núm. 67, 7-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>
- Universidad Nacional. (2019). *Estatuto Orgánico UNA 2016*. <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6693/ESTATUTO-ORG%C3%81NICO-UNA-digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad de Costa Rica. (2019). *Estatuto Orgánico vigente UCR 2005*. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf
- Vicerrectoría de Acción Social. (2019). *Textos de la Vicerrectoría de Acción Social UCR (2019)*. <https://www.ucr.ac.cr/accion-social/>
- Zúñiga, R. y Zúñiga, M. T. (2013). *Metodología para la sistematización participativa de experiencias sociales. Una propuesta desde la educación popular*. IMDEC. Guadalajara, Jalisco.