

47

Fecha de presentación: enero, 2018

Fecha de aceptación: marzo, 2018

Fecha de publicación: abril, 2018

CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA

DEL PROCESO DE FORMACIÓN PARA LA GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL AÑO ACADÉMICO

PEDAGOGICAL CONCEPTION OF THE PROCESS OF FORMATION FOR MANAGING UNIVERSITY EXTENSION AT THE ACADEMIC YEAR LEVEL

MSc. Aylén Rojas Valdés¹

E-mail: aylen@upr.edu.cu

Dra. C. Mercedes González Fernández¹

E-mail: mglez@mes.gob.cu

Dra. C. Alina Martínez Hernández¹

E-mail: alinillamartinez2309@gmail.com

¹ Universidad de Pinar del Río. Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Rojas Valdés, A., González Fernández, M., & Martínez Hernández, A. (2018). Concepción pedagógica del proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 349-359. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

La investigación está dirigida al perfeccionamiento del proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico, como uno de los niveles de integración de la carrera. Se establecen los fundamentos del citado proceso, y su definición conceptual. Se proponen las tesis que conforman la concepción pedagógica. Se utilizaron principalmente métodos teóricos y empíricos para arribar al objetivo planteado. La propuesta concibe la formación para gestionar la extensión universitaria, como un proceso sistémico y contextualizado, en el que se manifiestan relaciones esenciales, dimensiones y se estructura en tres etapas.

Palabras clave: Extensión universitaria, gestión, proceso de formación, año académico.

ABSTRACT

The research aims at improving the formation for managing university extension at the academic year level as one of the levels of integration in any degree program. The foundations for this process are established and its conceptual definition is presented. Finally a group of these, shaping our pedagogical conception is outlined. Theoretical and empirical methods were mainly used during the research. The training for managing university extension is seen in this proposal as a systemic contextualized process which shows essential relationships articulated through didactic components and it is structured in three stages.

Keywords: University extension, management, formation process, academic year level.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación superior ha venido desarrollándose con base en una serie de conceptos, enfoques y características que tienen como fin fundamentar y crear premisas que contribuyan a perfeccionar los procesos fundamentales que en ella se fomentan: docencia, investigación y extensión.

Estos enfoques tienen como objetivo ratificar la misión primordial de las universidades: *“La función formadora de la universidad no se limita al conocimiento de habilidades, sino también, y a la par, a la formación y consolidación de valores. Las universidades deben ganar cada vez mayor conciencia de que los retos son académicos, morales, científicos y éticos.”* (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 2)

“Las universidades históricamente han tenido la misión de preservar, promover y desarrollar la cultura a partir de la formación de personas que puedan apropiarse de ella, la apliquen, la enriquezcan dando respuesta así a las demandas del desarrollo económico y social, para cumplir con su encomienda social.” (Horruitiner, 2006, p. 12)

La Universidad, como institución cultural, ha de contribuir a la formación social, a la reafirmación de la identidad cultural y nacional, a demostrar la superioridad humanista del socialismo y a la formación de valores que implican mejorar la calidad de vida, promoviendo cultura, tanto en la comunidad intrauniversitaria como en la de su entorno, con énfasis en la preparación de los futuros profesionales con una cultura general más integral.

La universidad tiene un compromiso irrevocable con la sociedad en que se desenvuelve porque forma parte de ella. Un compromiso que debe reflejarse en una actuación constante para mejorar los aspectos de la vida. En tal sentido, hacerlo desde los procesos de docencia e investigación solamente sería reducirla a un marco muy estrecho. Se necesita, además, de la extensión, para que se dé cumplimiento real a su misión social y contribuya a la elevación del nivel cultural a partir de la participación del hombre y la mujer como agentes de su propio desarrollo. Tanto la comunidad extrauniversitaria como la de estudiantes, profesores y trabajadores, es decir, la intrauniversitaria, cada una con sus particularidades, forman parte del objeto de acción de la extensión. Es importante resaltar que el hecho de trabajar en una u otra no las limita a un espacio determinado, ambas accionan estrechamente ligadas y pueden hacerlo en cualquier espacio, al margen de su lugar originario. *“Tanto la extensión intra como extrauniversitaria deben desarrollarse a la vez, aunque la primera ha de consolidarse para potenciar el*

desarrollo pleno de la segunda.” (González Fernández-Larrea, 2002, p. 23)

Dentro de este esquema se hace lógico que la universidad dé una respuesta que satisfaga una necesidad no solo de su comunidad en particular, sino que vaya más allá y se vincule también al país en sentido general.

Se coincide con Horruitiner (2006), quien considera la extensión universitaria, como un pilar conceptual e ideológico de la universidad, junto a la enseñanza y la investigación, y apunta que desarrolla y multiplica su actividad y su alcance, en este inicio de siglo/milenio, transitando quizás, por su momento más importante.

La universidad cubana se ha caracterizado por una búsqueda constante del perfeccionamiento del proceso extensionista, lo cual se ha manifestado entre otros aspectos, en el desarrollo de acciones y estrategias en los órdenes cultural, deportivo, recreativo y artístico, aún carentes de la integralidad e identidad cualificadoras de su naturaleza formativa como vehículo para el logro de manera ordenada, sistemática y eficiente de la preparación del profesional, no solo para ofrecer lo que sabe, sino para contribuir a mejorar la realidad sociocultural de los territorios, desde su cultura propia.

Desde esta perspectiva, se percibe la existencia de vacíos en la comprensión teórica del proceso de extensión universitaria en los actores sociales que llevan a cabo esta labor en el en todos los niveles (estudiantes, profesores, directivos, trabajadores y miembros de la comunidad extrauniversitaria) la cual requiere de una argumentación científica en el orden epistemológico y práctico para comprender la extensión en toda su dimensión y potencialidad y favorecer el desarrollo cultural intra y extrauniversitario en su dinámica de interacción con la comunidad.

Como parte del diagnóstico se corroboró que la formación para la gestión de la extensión universitaria, manifiesta entre sus carencias más significativas, las siguientes: no se proyecta en toda su amplitud y potencialidad como un proceso formativo. Los trabajos existentes relacionados con la temática no están encaminados al estudio de los sistemas categoriales o conceptuales de este proceso, ni tampoco de sus posibles herramientas metodológicas.

El colectivo pedagógico no aprovecha la naturaleza formativa de la gestión extensionista. No se logra una coherente articulación entre el año académico, el departamento y la facultad en el proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria (PFGEU). No se ha logrado establecer un diálogo a través de la gestión de la extensión universitaria con la comunidad extrauniversitaria.

Paralelo a ello se puede plantear que el PNEU recoge entre sus lineamientos *“Perfeccionar el desarrollo de los recursos humanos de la comunidad universitaria para asumir la labor extensionista... estimular el desarrollo de la extensión desde las formas organizativas del proceso docente”* (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 5). Por lo que se hace urgente fundamentar un proceso formativo que le permita a los actores de la extensión, gestionar, coherentemente el proceso en las universidades.

Teniendo en cuenta esta necesidad, el artículo propone una concepción pedagógica encaminada a la formación para la gestión extensionista en el año académico como nivel de gestión donde, a través de las estrategias educativas, confluyen todos los actores sociales antes mencionados.

DESARROLLO

Se considera pertinente, para los fines de estudio, tomar en consideración los criterios de Valle Lima (2007), cuando acota que la concepción está ligada a conceptos esenciales o categorías, pero que no se limita a su articulación, sino expresa de algún modo los principios en que se sustentan dichos conceptos y categorías, el punto de origen o partida para la elaboración de dicho marco conceptual o categorial, así como la caracterización de los elementos que son trascendentes en el cambio del objeto.

Se han tenido en cuenta además, los criterios de Breijo (2009), quien apunta que *“una concepción pedagógica, es la expresión de un sistema de ideas científicas, que fundamentan un proceso de formación con un carácter integral y contextualizado, que se dinamiza a través de leyes pedagógicas, garantizando la pertinencia de dicho proceso”*. (p. 34)

En esta investigación, se define como concepción pedagógica del proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria (PFGEU) en el año académico, al conjunto de ideas científicamente argumentadas que secuenciadas en etapas, fundamentan dicho proceso, sustentado en la relación entre el papel del profesor y del estudiante y en las dimensiones curricular y extracurricular, garantizando la calidad y pertinencia de la extensión universitaria.

Ideas científicas que sustentan la concepción pedagógica encaminada a la formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico.

1- El PFGEU en el año académico en la universidad debe desarrollarse desde una concepción holística de la

cultura como concepto transdisciplinar y en función de la formación cultural integral como eje transversal.

Las transformaciones sociales y económicas, la dinámica del conocimiento y el desarrollo tecnológico que caracterizan la sociedad actual, se constituyen en los principales elementos dinamizadores y motivadores de los cambios en los enfoques y procesos de formación a nivel de las instituciones de educación superior, que plantean una propuesta de formación integral, en busca de garantizar en el egresado un desempeño idóneo ante las exigencias y retos que le plantea el siglo XXI.

Para responder a las exigencias antes planteadas es necesario partir de la sociedad, quien provee la información de sus requerimientos como garantía de que el diseño o reforma de los proyectos educativos desde las instituciones, responden a la realidad en donde se desenvuelven los individuos que han sido formados. En un momento posterior es esta misma sociedad la que le retroalimenta respecto a la pertinencia del proyecto educativo en su desempeño integral como profesional. Esto implica que los procesos de formación no han de dedicarse exclusivamente a la adquisición del conocimiento. Antes bien, por tratarse de la búsqueda de un “desempeño idóneo” deben pretender la consolidación de actitudes y valores que le permitan al joven egresado ubicarse y actuar con un alto nivel de calidad en su ámbito profesional, pero principalmente, en la sociedad, como ciudadano y como persona.

La extensión universitaria juega un papel fundamental para el logro de estos fines, por ser la interfase que mejor permite el vínculo universidad-sociedad; en tal sentido, desarrollar acciones desde sus supuestos teóricos constituye un reto todavía para fomentar, desde este proceso, la formación cultural integral.

Durante mucho tiempo se ha cuestionado la necesidad de que los profesionales de un área profundicen en el estudio de otras disciplinas, diferentes a la propia, o que desarrollen actividades de perfiles diferentes al de su formación y se ha argumentado que no se aplican directamente, y no tienen una repercusión inmediata en el ejercicio de la profesión juzgándolos, en consecuencia, innecesarios.

La práctica pedagógica, coherente con las necesidades de la sociedad actual, ha demostrado que se debe seguir trabajando para lograr nuevos cambios en la formación de los estudiantes e incorporar disciplinas y acciones extensionistas que incidan en su actuación profesional una vez graduados. De esta manera, la universidad será verdaderamente humanista porque estará más orientada

hacia la formación cultural integral, hacia el desarrollo humano, hacia la calidad de vida.

La formación integral es ante todo formar individuos humanamente competentes y autónomos en la solución de los problemas reales, personales, institucionales y familiares en el marco de un determinado contexto. Asumirla como principio y meta de la actuación pedagógica implica *“ver la educación superior más que como una herramienta, como la máxima posibilidad de desarrollo que tiene la región, para lo cual hay que apoyarse en una experiencia educativa de pensamiento complejo desde la perspectiva de la didáctica, la pedagogía y la forma de abordar el conocimiento que permita constituir la enseñanza no solo como un acto que forma profesionales, sino también como formación integral”* (Londoño, 2000, p. 13). Desde esta perspectiva cada día se impone la necesidad de una formación multidisciplinaria, para una mejor comprensión de la realidad en correspondencia con los paradigmas educativos humanista y sociocultural los cuales desembocan en un proceso centrado en el estudiante para el desarrollo integral de la personalidad, donde, además de conocimientos y habilidades, existe un proceso de establecimiento de valores acordes con la sociedad en que vive.

A partir de las reflexiones anteriores, potenciar el desarrollo de una cultura humanística —entendida por Rosseau (1999), como el modo de perfeccionamiento humano o del individuo, que permite el diseño de una personalidad humana plena por medio del desarrollo armónico y completo de la persona—, en la formación de los estudiantes responde a las ansias lograr respuestas más rápidas, flexibles, competitivas, y creativas por parte de los futuros egresados en correspondencia con los cambios científicos, técnicos, sociales, económicos y políticas que emergen en la sociedad.

La formación cultural integral implica también una cultura ético-social dirigida al desarrollo de valores para el desempeño profesional responsable solidario con los grupos humanos y con la comunidad, justo en sus apreciaciones y acciones, basados en el trato y respeto de los derechos de los demás. El cumplimiento de este objetivo permitirá que el futuro egresado sea capaz de ser honrado y honesto, que garantice seriedad y confianza en el desempeño de su profesión y en el desenvolvimiento diario de su trabajo.

Debe ser un objetivo de este proceso de formación, también el desarrollo de una cultura lúdica, entran dentro de esta categoría prácticas relacionadas directamente con el esparcimiento, la diversión, recreación y los juegos, el deporte como expresión de actitudes y comportamientos

culturales. En sus diferentes manifestaciones deberán contribuir al desarrollo y fortalecimiento corporal y mental para poner a este futuro profesional en contacto directo con los valores físicos. Los estudiantes deben participar en estas actividades en todos los semestres, quedando a su elección participar en una o varias de ellas en cada semestre, pudiendo cambiar en los siguientes semestres.

Un aspecto relevante para la preparación profesional es la parte humana. Saber presentar el trabajo realizado de forma veraz y atractiva, defender su labor y convencer a los demás de que ésta es correcta y necesaria, utilizar adecuadamente el lenguaje articulado, establecer un buen acto de comunicación, constituye una faceta importante en el quehacer profesional y que, con mucha frecuencia, se descuida en la enseñanza.

Otras aristas de la formación cultural integral como la educación cívica-jurídica, el buen uso del lenguaje, la cultura política-ideológica, educación ético-ambiental, son ejes transversales que tienen punto de contacto con el resto de las formas de cultura antes mencionadas, y todas tributan a ella.

El análisis anterior brinda una mirada de la cultura desde un enfoque holístico y para seguir desarrollando esta línea se impone hacer un análisis epistemológico del término cultura para lo Freyre (2002), plantea que definirla siempre es correr el riesgo de omitir a muchos de sus ángulos de análisis. Ciertamente, la versatilidad en los enfoques de la definición de cultura enriquece la categoría, siempre que ella contribuya a ampliar su concepción, hay que concebirla desde lo multidisciplinar y transdisciplinar, sea mediante la refutación o el reforzamiento de una definición con otra.

Asumir la idea de la versatilidad de las definiciones de cultura como factor de desarrollo de su concepción amplia, no impide, sino que refuerza, la necesidad de detenerse en el análisis de la concepción amplia de cultura que debe sustentar la universidad en el cumplimiento de su misión.

En la práctica científica este concepto es ampliamente utilizado y difundido; sin embargo, su polisemia terminológica no agota su complejidad teórica que obedece a causas científicas y socio-históricas.

Pablo Guadarrama & Nicolai Pereliguin (2004), plantean que *“comprende todo el sistema de creación del hombre, tanto material como espiritual que adquiere significación social y como categoría revela la medida en que el hombre domina sus condiciones de existencia, a través de formas histórico-concretas”*. (p. 83)

Por su parte Canclini (1995), la define como *“la producción de fenómenos que contribuye mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a reproducir o transformar el sistema social”*. (p. 12)

Esta definición de cultura ofrece una mirada más abierta en torno a sus significados, no la reduce exclusivamente al componente artístico, es un concepto que refleja de manera concreta todos o casi todos los elementos que forman la cultura.

Por su parte Deriche (2012), apunta que *“un elemento cardinal de la cultura vista en tanto proceso, es la transformación del individuo, su formación real-histórica como personalidad activa, creadora, condicionada y condicionante de su propia práctica. El sujeto de la actividad que hace posible la existencia de la cultura puede ser solamente el sujeto social, es decir, el ser humano, el conjunto de sus relaciones y vínculos, lo que determina que la cultura se exprese como proceso, como actividad realizada socialmente y no como algo puramente espiritual existente solamente en los marcos de la conciencia. La cultura en su sentido más amplio, sin reducirla a lo puramente artístico; es una condición de la existencia del hombre, un proceso integral e integrador, de avances y retrocesos, de expresión de las contradicciones de la vida cotidiana”*. (p. 16)

La presente investigación asume estos significados abordados por Deriche (2012), en torno a la cultura, pues la aborda en su acepción más amplia, entendida como matriz generadora de valores, comportamientos, actitudes, códigos de lenguaje, hábitos que son compartidas por un grupo, por la sociedad, en general y está presente en todos y cada uno de los momentos de la vida del hombre como ente social.

En este sentido, entonces la formación cultural integral va a constituir un proceso donde el hombre recrea la cultura desde todos o casi todas sus dimensiones, va a nutrirlo de los valores, actitudes y habilidades necesarias para expresarse individual y colectivamente.

Así, la formación cultural integral se presenta como un proceso que se genera y se dinamiza a través de acciones orientadas hacia la transformación de los sujetos desde disímiles ángulos; por ello afirma Barbier (1993), que *“las actividades de formación forman parte de las actividades o de los procesos más generales de transformación de los individuos”*. (p. 15)

Apuntando a una caracterización de ese proceso denominado formación, Honore (2008), describe una dinámica que refleja quizá la esencia misma del concepto: *“la formación puede ser concebida como una actividad por*

la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido, con significado en una nueva actividad”.

Es importante agregarle a lo anterior, y una idea que defiende la presente investigación es que la formación cultural integral es un eje transversal que está presente en todos los momentos de la vida del ser humano no es algo que se adquiere de una vez por todas, que es posesión de algunos, que se consigue sólo con un título profesional o con el estudio de una carrera. No concibe al hombre/mujer como sujeto de formación sólo porque debe estar preparado para un desempeño profesional. Es una especie de función propia del ser humano que se cultiva y puede desarrollarse durante toda la vida, de ahí que sea importante que la universidad le brinde las herramientas necesarias a los estudiantes para que ellos sean capaces de gestionarla. Es por ello que se hace mucho énfasis en las potencialidades que ofrece la extensión universitaria y sobre todo la gestión para fomentar estos fines.

Desde esta perspectiva se puede concebir como un proceso mediante el cual se da el desarrollo global de las potencialidades del ser humano en una dinámica que es al mismo tiempo personificación y socialización, que compromete la mayoría de las dimensiones de la vida del hombre: el desarrollo personal, las relaciones sociales e institucionales, el trabajo, la cultura, entre otros, en tanto que, en todos estos ámbitos, el hombre encuentra y/o puede propiciar experiencias formativas.

Para este análisis es válido tener en cuenta uno de los rasgos principales de la universidad cubana identificado por el Ministerio de Educación Superior Cubano: la formación de una cultura general integral; y delimita como aspectos esenciales dentro de ella desarrollar la personalidad del estudiante, mediante una formación profesional integral que contemple una elevada competencia profesional, amplia plataforma humanística, desarrollo político-ideológico, defensa con criterios propios la obra de la Revolución y alto nivel de compromiso social, con el propósito de lograr que los egresados asuman a cabalidad los retos de la época actual y participen activamente en el desarrollo económico y social del país. Este enfoque responde al carácter pertinente de la educación superior en Cuba y traza el camino para formar profesionales más que respondan a los imperativos de su tiempo.

2- El PFGEU en el año académico se sustenta en la relación triádica entre el papel del profesory del estudiante, la participación y el trabajo grupal en el año académico.

Considerando la educación desde la perspectiva de la gestión, esta es la actividad que se lleva a cabo entre

los educadores y sus educandos mediante la cual los primeros influyen en la formación del pensamiento y los sentimientos de los segundos. En este sentido, el profesor es el representante de las aspiraciones sociales, pero los que van a ser objeto de transformación son los estudiantes y esto es un proceso no solo consciente sino motivado. Por esa razón los alumnos tienen que participar activamente en la gestión de su aprendizaje y deben llegar a auto dirigirse.

Los procesos educativos que focalizan el aprendizaje como centro ubican al estudiante como principal protagonista, que deja de ser un receptor pasivo de un contenido y se convierte en participante activo en su propio proceso de aprendizaje donde se generen cambios individuales en su experiencia propiciados por el desarrollo de aprendizajes cognitivos, emocionales y psicomotores.

De ahí que en un proceso formación para la gestión extensionista es preciso resaltar, no solo el papel de los conocimientos y habilidades, sino también la flexibilidad, la creatividad y la preparación y disposición para el propio cambio.

En este orden los procesos educativos que focalizan al estudiante como centro, conciben la enseñanza más proactiva y menos dependiente del profesor, quien se convierte en un facilitador de experiencias de aprendizaje, y por otro lado el estudiante considerado como un gestor de su aprendizaje. Es decir, ***“el aprendizaje se ve como una actividad que los estudiantes realizan por ellos mismos de manera activa, y no como un evento esotérico que les sucede como resultado de experiencias de enseñanza”***. (Zimmerman, 1998, p. 45)

Desde este análisis es preciso pasar de ser simples espectadores del proceso educativo a protagonistas de su propio desarrollo integral, implicarse en todo el proceso desde la planificación hasta el control de cualquier forma de organización extensionista.

Entonces, el reto esencial que tiene planteado hoy día la extensión universitaria, es alcanzar niveles superiores de efectividad y eficiencia, posibles sólo a través de una gestión estructurada desde bases científicas y acorde con las exigencias de los nuevos tiempos. Desde la perspectiva anterior, cada día se apunta hacia la posibilidad real de que los estudiantes se conviertan en protagonistas, partícipes de su propio desarrollo. ***“Participar es algo más que asistir o estar presente, aunque esto sea una condición necesaria para que se produzca la participación. Participar es tener o tomar parte, intervenir, implicarse... Supone, en consecuencia, que la presencia es activa, comprometiendo a la persona, en mayor o menor***

medida” (De la Riva, 1994, p.58). De lo que se trata es que gestionen la labor extensionista.

Aunque la aplicación de los postulados de la gestión del aprendizaje han sido más recurrentes en las investigaciones afines con el proceso docente, también cobran gran pertinencia en estudios relacionados con la gestión de la extensión universitaria, especialmente en aquellos que asumen al estudiante como un actor potencialmente capaz de adoptar una actitud proactiva frente a su desarrollo cultural.

Esta concepción establece un rol diferente a cada agente en la relación entre estudiante-profesor, se retoma un paradigma diferente de la educación frente a los tradicionales o positivistas, donde se corre el centro de la actividad educativa de la instrucción a las experiencias de aprendizaje. Y es que el papel tradicional del profesor pasa de simple transmisor a administrador de experiencias de aprendizaje para la consecución de objetivos enmarcados en un contexto de colaboración, de relevancia, de auto-dirección, de mejora continua, de uso de tecnologías recientes y de formación integral (Castro, 2002).

Se trata de establecer las vías necesarias para que fluya la comunicación y propiciar la participación que requiere de mucho diálogo, lo cual significa que las personas compartan sus propias percepciones acerca de un problema, que proponen sus propias opiniones, ideas y que tienen la oportunidad de tomar decisiones y hacer recomendaciones. Así, el aprendizaje comienza cuando en la mente del individuo surge una necesidad, una respuesta inconclusa o un estado de confusión e incertidumbre. Comienza también cuando la persona acepta el reto de lo desconocido, de lo controvertible y se lanza a buscar soluciones.

Se trata de un ejercicio de participación que como plantea Linares (2004), ***“es decidir sobre los objetivos, metas, planes y acciones en cada una de las etapas del proceso, así como la posibilidad de intervenir en la toma de decisiones en las diferentes fases de la búsqueda de soluciones en el trazado de una estrategia, en la ejecución de un programa y sus beneficios”***. (p. 32)

Atendiendo a esta perspectiva es válido repensar en el papel que deben asumir el estudiante y profesor para lograr el desarrollo de profesionales plenos. Desde este punto de vista se espera:

Papel del estudiante en el proceso de formación cultural integral

Los estudiantes deben estar comprometidos con el proceso de su formación, gestionar acciones que respondan al desarrollo de habilidades, actitudes y valores

vinculados no solo al proceso docente y, en específico, con las asignaturas básicas de la carrera, es preciso que tomen partido en su formación cultural integral. El estudiante deberá ser independiente y autónomo en cada uno de los procesos de la universidad donde se desempeñe. De acuerdo con lo señalado por Segura en la construcción de este enfoque se asume el estudiante como *“un sujeto que se construye y reconstruye a partir de las múltiples relaciones que establece en su espacio cultural y que hace de la actividad de conocer una posibilidad para criticar permanentemente aquello socialmente válido. Un sujeto que elabore formas creativas de relacionarse consigo mismo, con los otros y con su entorno, que es capaz de emocionarse con el conocimiento”* (2002, p. 60)

Papel del profesor como promotor cultural

El papel del docente está centrado en construir y afianzar la formación de los estudiantes desde los tres procesos de la universidad. Debe estimular la independencia en las tareas y la autonomía en la toma de decisiones, al tiempo que le confieren a los estudiantes las herramientas necesarias para garantizar la gestión de la labor extensionista que propicie una formación cultural integral. Este esquema implica que el docente se haga parte activa de este proceso como guía, asesor, orientador del desarrollo pleno de los estudiantes y que se involucre en sus metas, sin perder de vista su rol como docente.

En todos los tiempos el profesor se forma y actúa sobre la base de un contexto social e histórico determinado. La actualidad recaba la necesidad de cambios en sus actitudes y concepciones, en sus cualidades y competencias, teniendo en cuenta las condiciones en que se desenvuelve su trabajo en el mundo de hoy, por lo que se considera que tanto el profesor como las instituciones y los directivos tienen la necesidad y la responsabilidad de desarrollar las cualidades y competencias profesionales de los docentes como una de las vías de mayor importancia para lograr la calidad de la educación.

La universidad, como organización, y los profesores, como individuos, han de desarrollar capacidades que no se pueden reducir a las tradicionales de transmisores de conocimientos en las esferas docente-educativa y de investigación porque el docente, dada su misión social, es parte fundamental del desarrollo cultural, socio-económico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones, por lo que está comprometido con el futuro inmediato de la humanidad y la necesidad de cambio.

Por otro lado, la sociedad en la actualidad padece una profunda crisis de valores. El profesor universitario está llamado a potenciar los principios de espiritualidad y

contribuir desde su clase al rescate de la identidad del pueblo cubano, imprescindibles para su sobrevivencia, por lo que su misión es formar a profesionales de las ciencias con un profundo sentido humanista, al servicio de la sociedad.

Ciertamente, en todos esos procesos, tiene un peso decisivo la calidad y las cualidades del profesor universitario como promotor cultural y formador de los nuevos profesionales del futuro, por lo que se considera que hay necesidad de profesionalizar el trabajo del docente, quien para cumplir sus funciones no solo debe tener una sólida preparación en la asignatura que enseña y en la pedagogía, sino también un elevado nivel cultural.

Sólo la educación y la cultura pueden salvar al mundo y en ello todos hemos de estar absolutamente convencidos (Castro, 2002). Este planteamiento está en la base de la concepción pedagógica que propone este artículo.

Las funciones generales del profesor responden a tres actividades sustantivas de la vida universitaria, ellas son: la docente, la investigativa y la de extensión. Se coincide con Blanco Pérez & Recarey (1999), cuando expresan que esas funciones determinan un modelo de profesor que recoge las cualidades educativas derivadas de sus funciones, y que están presentes en los procesos pedagógico-instructivo y formativo.

El trabajo en grupos y la importancia del año académico como nivel de gestión del proceso extensionista. En las tareas de la extensión universitaria, el objetivo de formar un equipo de base, por pequeño que sea, ha de convertirse en prioritario y más para el desarrollo de procesos de formación. ¿Qué ventajas trae consigo el trabajo grupal?

Es preciso iniciar la reflexión planteando que la actividad del individuo no puede verse fuera del contexto de relaciones con la sociedad, puesto que es en este marco donde se produce la actividad humana en general. De esta manera, en su interacción se incluye el intercambio con otros sujetos, cuestión que propicia auto transformación del sujeto en un mayor o menor grado, ocurriendo un proceso de socialización.

Para Blanco (2000), la socialización comprende *“todo cuanto activa o pasivamente concurra en la inserción del individuo en los grupos sociales y más particularmente, desde el punto de vista sociológico, se refiere a todo elemento de la compleja relación existente entre la estructura social y la formación de la personalidad”* (p. 66)

Este concepto nos adentra en la condición del hombre como un ser biosicosocial que necesita de las relaciones humanas para la adquisición de un comportamiento concreto que viene determinado por las normas del grupo.

Este proceso se da a lo largo de la vida abarcando tres aspectos fundamentales (Alemán, 2003):

- a. Uno vertical, referido a los agentes (familia y educadores de todo tipo) que inciden en la persona para configurarla.
- b. Otro horizontal, constituido por la interacción con los grupos de pares y con los grupos correspondientes al propio status.
- c. Otro proyeccional, en tanto que el sujeto se forma en función de los valores que deberá desempeñar en el futuro.

El individuo contacta con la sociedad a través de grupos, siendo más fuerte la interacción del grupo sobre el individuo que viceversa, pues el grupo moldea psicológicamente a sus miembros y la comunidad moldea sociológica y culturalmente a los grupos. Por ello en el PFGEU es necesario tener en cuenta que cada sujeto se encuentra inserto en grupos primarios (hogar, familia, amigos) que actúan sobre él de manera inmediata y personal.

El trabajo en grupo puede convertirse en uno de los instrumentos metodológicos más potentes de los que se dispone en el quehacer sociocultural. Ante tal hecho cobra significación la teoría de la socialización del grupo de pares, tanto en su existencia formal como informal.

El grupo en general es más creativo que los individuos que trabajan aisladamente, pues permite abordar más y mejores soluciones a los problemas, a la vez que asume más fácilmente los riesgos.

Con una adecuada división y coordinación del trabajo, el grupo tiene acceso a la realización de tareas más complejas y de mayor alcance. La mera presencia de otras personas eleva el nivel de motivación de los estudiantes que realizarán la tarea, sobre todo si esta tiene la expectativa de ser evaluada en su rendimiento. Lo que somete al grupo a un peculiar sistema de autocontrol colectivo, nada desdeñable desde el punto de vista del rendimiento del grupo.

Se podría mencionar más ventajas en cuanto al trabajo con el grupo, sin embargo no se pueden dejar de mencionar dos más: el trabajo en interlocución permanente es en general más agradable dinámico, flexible, adaptativo, enriquecedor y sobre todo no es posible apostar por el cambio social si este trabajo no se hace en sociedad.

A decir de Imbernón (2010), la formación del profesorado universitario es una actividad compleja que no goza, además, de uniformidad, es eminentemente contextual y requiere de un nuevo planteamiento epistemológico que considere aspectos relacionados con el funcionamiento institucional (el año académico, la disciplina, la carrera)

desde sus aristas comunicativas, relacionales, jerárquicas y de participación (la cooperación y colaboración).

La formación extensionista del docente y el estudiante universitario es parte de su identidad profesional, es un proceso continuo que promueve el desarrollo profesional con carácter integral, personalizado, desarrollador, contextual y dialógico, que genera una perspectiva interdisciplinaria y sistémica en la apropiación de los conocimientos (psicológicos, pedagógicos, científicos, culturales, didácticos, metodológicos) que favorezcan el desempeño exitoso de las funciones que se derivan del rol profesional Santana (2011).

Autores como González Fernández-Larrea (2004); y Del Huerto (2007), sostienen la idea que se da una relación entre la formación extensionista del profesorado y el desempeño exitoso de las funciones docentes desde el nivel del año académico, lo que debe favorecer la formación integral del estudiante. En relación a la formación para la gestión extensionista se puede acotar que existen insatisfacciones con la formación que poseen los docentes para cumplir con su rol profesional y precisan como factores que limitan la formación: la falta de acción institucional, limitadas relaciones entre docentes, carencia de gestión del año académico y carencia de programas de formación extensionistas que respondan a las necesidades y exigencias actuales del contexto contemporáneo.

Se reconoce que el año académico es un espacio donde confluyen las relaciones interdisciplinarias, pero carece de acciones que desarrollen el proceso extensionista. El trabajo en materia de extensión del docente prima en solitario, en lo fundamental. Además existe insatisfacción con el resultado del proceso extensionista y el desempeño docente en sus funciones para la formación integral del estudiante y se asumen concepciones pedagógicas y psicológicas diferentes, que no se debaten en el año académico.

A juicio de la autora, el hecho de reconocer la necesidad de formación para gestionar el proceso extensionista de los actores sociales para el cual el año académico es un espacio de desarrollo profesional y en el que existen necesidades formativas del proceso demuestra que el año académico es un nivel organizativo que puede y debe promover la formación y desarrollo de los docentes para sí mismos, y contribuir con la formación del otro (estudiante), que es el espacio donde los procesos de reflexión y autorreflexión se forman y desarrollan cualidades o formaciones psicológicas (conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes y valores, que contribuyan con la formación del profesional competente y comprometido con su sociedad.

Se coincide con Imbernón (2010), cuando expresa que las universidades no están convencidas de la importancia de este tipo de formación en el plano extensionista. De esta manera, Del Huerto (2007), destaca la formación extensionista en la profesionalización docente, y Herrera (2013), señala el papel del año académico en el desarrollo profesional docente, sustentado en el eje profesional docente para la formación integral del estudiante.

Considerando así al año académico como célula básica de la labor instructiva y educativa en la formación del profesional y como nivel organizativo del proceso docente en cada año de la carrera Cabrera & Gallardo (2012), es que adquiere importancia atender la formación extensionista de sus docentes para favorecer el sistema de influencias educativas sobre la base de una concepción psicopedagógica en función de la formación del estudiante Jiménez (2008), además de tener en cuenta que es donde se concretan las relaciones de cooperación docente, las relaciones interdisciplinarias y el diagnóstico de la brigada.

El año gestiona la superación docente en las necesidades sentidas, donde la relación entre el proceso docente educativo y el modelo del profesional se convierten en objeto del proceso de formación extensionista (Cabrera & Gallardo, 2012). Tal razonamiento hace considerar al año académico como célula en la implementación de estrategias y formas de superación profesional.

3-El proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria desde lo curricular y extracurricular atendiendo a etapas.

Estas dimensiones se significan a fin de fundamentar una concepción del PFGEU en el año académico, que trascienda los marcos del espacio curricular y prepare a los estudiantes para enfrentar las exigencias de su futuro desempeño.

El PFGEU es analizado en esta investigación en sus dos dimensiones: la dimensión curricular y extracurricular.

Primera etapa: Familiarización.

Abarca el primer año de la carrera y prepara al estudiante para enfrentarse al PFGEU. Esta etapa se caracteriza por los siguientes indicadores:

- Los estudiantes y profesores se familiarizan con el proceso extensionista, lo que permite diagnosticar las necesidades culturales específicas en relación con el perfil de la profesión y en relación con los demás procesos universitarios.
- Los estudiantes y profesores identifican los principales problemas que presenta el año académico en materia de extensión universitaria.

- Comienzan la elaboración de un grupo de ideas para asumir acciones extensionistas como, por ejemplo, la participación creativa en el diseño de la dimensión extracurricular en el proyecto educativo de la brigada y la caracterización de las instituciones de la comunidad donde desarrollarán su componente laboral.
- Los estudiantes se familiarizan con la problemática de su carrera, objeto de la profesión, esferas de actuación, objeto de trabajo y modos de actuación a partir de la detección de las características, problemáticas, potencialidades y recursos que caracterizan el contexto donde ejercerán como egresados.

Segunda etapa: Formación

Abarca el segundo año de la carrera. Se caracteriza por los siguientes indicadores:

- Los estudiantes y profesores del año académico se identifican mucho más con el perfil del profesional y la cultura de la profesión lo que trae consigo que se conviertan en promotores culturales de la ciencia que imparten y estudian.
- Se identifican con los problemas socioculturales particulares de la universidad detectan sus necesidades culturales.

Se desarrollan a través del PFGEU en el año académico en función de las siguientes acciones:

- Rediseñar los proyectos educativos de las brigadas y en consecuencia el de los departamentos docentes.
- Proponer diversas vías de solución a los problemas detectados.
- Fundamentar las propuestas.
- Realizar un trabajo especializado en la comunidad universitaria.
- Capacitar al grupo gestor que emprenderá el trabajo en el año académico.
- Gestionar proyectos socioculturales en el año académico y la facultad.
- Gestionar acciones socioculturales a partir de las manifestaciones artísticas.
- Establecer espacios de promoción de la ciencia que estudian (debates, peñas, mesas redondas, paneles)
- Realizar de manera sistemática actividades para la apreciación de la cultura en el marco del año académico.

Tercera Etapa: Creación

Etapa de creación: Abarca el tercer y cuarto años de la carrera. Se caracteriza por los siguientes aspectos:

En esta etapa se consolida el proceso de formación para la gestión de la extensión universitaria en el año académico, los estudiantes y profesores deben mostrar un desarrollo significativo en la gestión de los proyectos extensionistas encaminados a la solución de los problemas de la profesión.

- Los estudiantes logran participar activamente en el diseño del proyecto educativo.
- Se logra la integración entre el proyecto extensionista del departamento docente y los proyectos educativos de la brigada.
- Se conforman brigadas de promotores culturales a nivel de año académico.

A partir del desarrollo de esta etapa, el educando debe ser capaz de dar una opinión razonada, de asumir una postura crítica, de superar la cultura de la inmediatez, y transitar hacia una situación de debate, reflexión y confrontación de criterios en torno al arte, la cultura y su papel en la educación. Esto supone fomentar en el educando la capacidad de comprenderse, de comprender a los demás y comprender al mundo, como una de las formas de coadyuvar a su permanente mejora y transformación.

Una vez analizadas las ideas científicas se puede acotar que el proceso de formación para la gestión extensionista en el año académico expresa como síntesis:

- Relación sistémica entre formación y cultura.
- Relación de subordinación del PFGEU en el año académico al proceso de formación general integral.
- Relación de contextualización y sistematización de los componentes y el contenido de la formación para la gestión de la extensión universitaria determinado por las condiciones socioculturales del contexto.

CONCLUSIONES

La sistematización de las teorías asumidas en esta investigación y los resultados del diagnóstico realizado permitieron fundamentar la concepción pedagógica del PFGEU en el año académico como expresión de un sistema de ideas científicas que posibilitaron establecer las relaciones, dimensiones y etapas del mismo.

La concepción pedagógica del PFGEU en el año académico se define como el sistema de ideas científicas acerca de este proceso, que fundamentan las etapas por las que transitan los estudiantes y profesores, en las dimensiones curricular y extracurricular; que contribuyen a la formación integral de los estudiantes universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso Alemán, P. (2003). *Fundamentos de un modelo de formación para el cooperativismo agropecuario en Pinar del Río*. (Tesis de doctorado). Pinar del Río: universidad de Pinar del Río.
- Barbier, J. M. (1999) *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.
- Blanco Pérez, A., & Recarey, S. (1999). Sobre el rol profesional del maestro. En *Temas de Introducción a la formación pedagógica*. (pp.205-231). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2000). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Breijo Worosz T. (2009). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río*. (Tesis de doctorado). Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río.
- Cabrera, I., & Gallardo, T. (2008). Superación en educación intercultural: hacia el perfeccionamiento pedagógico del colectivo del año académico. *Revista Pedagógica Universitaria*, 13(5). Recuperado de <http://bives.mes.edu.cu/greenstone/collect/bidi/index/assoc/D1609480/808509.dir/1609480808509.pdf><http://bives.mes.edu.cu/greenstone/collect/bidi/index/assoc/D1609480/808509.dir/1609480808509.pdf>
- Castro Ruz, F. (2002). Intervención. Primera Reunión Intergubernamental del *Programa Regional del Empleo para América Latina y el Caribe*. La Habana.
- De la Riva, F. (1994). *Equipo Claves. Gestión participativa de las asociaciones*. Madrid: Popular, S.A.
- Del Huerto Marimón, M. E. (2007). *Propuesta de proyección estratégica para la extensión universitaria en la Facultad de Industrial-Economía de la UMCC*. (Tesis de maestría). La Habana: Instituto Superior de Arte.
- Deriche Redondo, Y. (2012). *Cultura y desarrollo comunitario sostenible: un propósito, tres caminos*. (Tesis de doctorado). La Habana: Instituto Superior de Arte.
- Freyre Roach, E. (2004) ¿Qué son los estudios socioculturales? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Gainza, M. (2012) *Modelo pedagógico de extensión universitaria para la interacción de la Universidad de Ciencias Pedagógicas con la comunidad en el contexto de la Universalización*. (Tesis de doctorado). Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
- González Fernández-Larrea, M. (2002). *Un modelo de gestión para la extensión universitaria en la Universidad de Pinar del Río*. (Tesis de doctorado). Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río.
- Guadarrama G, P., & Nicolai Pereliguin. (1989) *Lo universal y lo específico en la cultura*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Herrera G. (2013) *Concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de medicina. Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río*. (Tesis de doctorado). Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río.
- Horrutiner da Silva, P. (2006). El proceso de formación en la universidad cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, 11(32). Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/368>
- Imbernón, F. (2009). Una nueva formación permanente del profesorado para un nuevo desarrollo profesional y colectivo. Universidad de Barcelona. *Revista Brasileira de formação de professores*, 1(1), 31-42.
- Jiménez, L. (2008). *La interdisciplinariedad desde un enfoque profesional pedagógico: un modelo para el colectivo de año*. (Tesis de doctorado). Matanzas: Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello".
- Linares Fleites, C. (2004). Desarrollo cultural y participación en el contexto municipal cubano. *Temas*, 36.
- Londoño, O. (2000) *Formando al sujeto que necesita la sociedad contemporánea. El macro currículo como experiencia de pensamiento complejo*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). Programa Nacional de Extensión Universitaria. La Habana: MES.
- Rosseau Pupo, B. (1999). *Instrumentos teóricos metodológicos para la gestión cultural*. Barranquilla: Universidad de Atlántico.
- Segura, D. (2002). Información y conocimientos: una diferencia enriquecedora. *Museolúdica. Museo de la Ciencia y el Juego*, 5(9).
- Valle Lima, A. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. La Habana: ICCP-MES.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1998). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford.