FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)

INFORME FINAL 2023

Análisis de la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019.

(No. 724-C2-305**)**

NOMBRE DE LA INVESTIGADORA PRINCIPAL:

M.Sc. Evelyn Mc Quiddy Padilla

[1]Fecha de presentación informe con correcciones al INIE	18-4-2023

[1]Esta fecha varía según las modificaciones que le soliciten en el proceso de evaluación. El informe debe quedar con la fecha final de entrega, ya corregido

Contenido

II. Información general del proyecto de investigación 6

II. Antecedentes del proyecto 8

III. Planteamiento del problema 16

IV. Referente Teórico 19

V. Procedimiento metodológico 26

VI. Análisis y discusión de resultados 30

VII. Divulgación y difusión 75

VIII. Vinculaciones 75

IX. Trabajos de graduación y participación estudiantil 76

X. Conclusiones y recomendaciones 77

XI. Informe financiero 80

XII. Aspectos éticos 80

XIII. Referencias 82

XIV. Anexos 87

Indice de Tablas

TABLA 1 CARACTERIZACIÓN DEL ABORDAJE SEGÚN TÉCNICAS UTILIZADAS, 2023..... 28
TABLA 2. CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA QUE PARTICIPARON EN LOS GRUPOS FOCALES, SEGÚN GRADO ACADÉMICO, SEXO, AÑOS DE EXPERIENCIA Y ÁREA DE PROCEDENCIA, 2022..... 31
TABLA 3. CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA QUE PARTICIPARON EN LOS GRUPOS FOCALES, SEGÚN SEXO, CARRERA Y ÁREA DE PROCEDENCIA DEL TCU, 2022..... 32
TABLA 4. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS EMERGENTES SEGÚN CONSULTA A PERSONAS DOCENTES, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023..... 34
TABLA 5. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS EMERGENTES SEGÚN CONSULTA A PERSONAS ESTUDIANTES, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023..... 37
TABLA 6. CO-OCURRENCIA DE CÓDIGOS, SEGÚN PLANES DE TRABAJO, CONTEXTO COMUNITARIO Y MODELO DIFUSIONISTA, 2023..... 44
TABLA 7. CO-OCURRENCIA DE CÓDIGOS, SEGÚN TAREAS DEL ESTUDIANTE Y MODELOS, 2023..... 46
TABLA 8. CLASIFICACIÓN DE LOS APORTES DE LOS TCU SEGÚN RESPUESTA DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2022. 51
TABLA 9. CO- OCURRENCIA ENTRE CÓDIGOS, SEGÚN MODELO DE EXTENSIÓN Y ENFOQUES PEDAGÓGICOS, 2023. 52
TABLA 10.CO-CURRENCIA ENTRE CÓDIGOS, SEGÚN PARTICIPACIÓN EN PLANES DE TRABAJO Y TAREAS DE LAS PERSONAS ESTUDIANTES, 2023..... 55
TABLA 11. CO-OCURRENCIA DE CÓDIGOS, SEGÚN MODELOS DE EXTENSIÓN, ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y CARACTERÍSTICAS DEL VÍNCULO DOCENTE-ESTUDIANTE, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023..... 65
TABLA 12. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PREDOMINANTES UTILIZADAS POR EL PERSONAL DOCENTE DE TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, SEGÚN PERSPECTIVA DOCENTE Y ESTUDIANTE, 2023. 67

TABLA 13. OCURRENCIA DE CÓDIGOS DE SEMINARIOS DE REALIDAD NACIONAL Y SU VINCULACIÓN CON TCU EN LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, SEGÚN GRUPOS FOCALES DOCENTES, 2023..... 71

Índice de Figuras

FIGURA 1. DISTRIBUCIÓN DE PERSONAS DOCENTES, SEGÚN ÁREA DE PROCEDENCIA, UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2022 31
FIGURA 2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL ROL DE LA PERSONA DOCENTE DE TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2022 47
FIGURA 3. CLASIFICACIÓN DE LOS APORTES DE LOS TCU, SEGÚN RESPUESTA DEL PERSONAL DOCENTE, DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2022. 49
FIGURA 4. ORIGEN DE LA NECESIDAD DEL PROYECTO DE TCU, SEGÚN RESPUESTA DEL PERSONAL DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2022. 50
FIGURA 5. CARACTERÍSTICAS DEL ROL DOCENTE COORDINADOR DE TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, EN RELACIÓN CON LAS PERSONAS ESTUDIANTES, 2023. 54
FIGURA 6.CARACTERÍSTICAS DEL ROL DE LA PERSONA ESTUDIANTE DE TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, SEGÚN SU EXPERIENCIA EN EL PROYECTO, 2023. 56
FIGURA 7.CARACTERÍSTICAS DE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL DURANTE LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023. 57
FIGURA 8. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR EL PERSONAL DOCENTE A CARGO DEL TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, SEGÚN DISTRIBUCIÓN RELATIVA EN QUE LAS IMPLEMENTÓ, 2023 59
FIGURA 9. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERACCIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL TCU DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, SEGÚN VALORACIÓN FRECUENCIAL DE LAS ACCIONES REALIZADAS, 2023 63
FIGURA 10. ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE EL TRABAJO COMUNAL UNIVERSITARIO Y LOS SEMINARIOS DE REALIDAD NACIONAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023. 69
FIGURA 11. DISTRIBUCIÓN RELATIVA DE TEMAS DE INVESTIGACIÓN DESARROLLADOS POR LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN LOS SEMINARIOS DE REALIDAD NACIONAL I Y II DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2023 74

II. Información general del proyecto de investigación

a. Código del proyecto: No. 724-C2-305.

b. Nombre del programa/proyecto/actividad: Análisis de la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019.

c. Programa de investigación del INIE al que pertenece su proyecto/actividad: Programa Educación Universitaria. Código número 724-B8-903.

d. Unidad académica base del investigador: Vicerrectoría de Acción Social

e. Unidad de adscripción: Instituto de Investigaciones en Educación.

f. Vigencia original del proyecto: 03 de enero 2022 al 26 de diciembre del 2023 (ampliación)

g. Persona investigadora principal: Evelyn Mc Quiddy Padilla, Vicerrectoría de Acción Social, 2022-2023

h. Otro personal investigador asociado y colaborador: Mariana de Jesús Buzó Garay, Vicerrectoría de Acción Social, 2022-2023

i. Características de interdisciplinariedad:

El equipo de investigación está conformado por personas formadas en licenciatura en psicología y a nivel de maestría en el área de evaluación de programas y proyectos sociales, así como en psicología comunitaria.

Además, son funcionarias de la Vicerrectoría de Acción Social con experiencia en la promoción y articulación de las distintas modalidades de acción social, entre ellas el trabajo comunal universitario, modalidad a la cual se dirigió la investigación.

Resumen

Considerando la función social de la Universidad de Costa Rica estipulada en su Estatuto Orgánico, ésta crea en el año 1975 el Trabajo Comunal Universitario (TCU) cuyo propósito es desarrollar un proceso interdisciplinario que promueve la conciencia crítica en las personas estudiantes como parte de su formación humanista, al tiempo que contribuye por medio de proyectos de TCU, a generar condiciones de transformación social con poblaciones vulnerables. En este sentido, se considera que la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante es fundamental para la adquisición de esa conciencia crítica, relación que se ve reflejada en los enfoques pedagógicos, así como en las condiciones y características de esa relación entre la persona docente a cargo de un TCU y los estudiantes.

En esta línea, se desarrolló la presente investigación descriptiva cualitativa con métodos mixtos (cualitativos y cuantitativos), mediante la cual se recuperan en el presente informe los principales hallazgos a partir de la experiencia docente y estudiantil en relación con tres elementos principales a saber: a) los modelos de extensión presentes en la práctica de los TCU, b) las características de las personas docentes coordinadoras de TCU y c) las características de la vinculación de los Seminarios de Realidad Nacional (SRN) con los TCU que se definieron desde el Estatuto Orgánico, como espacios formativos idóneos en la conformación del perfil humanista de la persona estudiante de la UCR.

Para ello se desarrollaron varias técnicas a saber: grupos focales separados con personas docentes coordinadoras de TCU y personas estudiantes que concluyeron el TCU para el período 2017-2019; además se aplicó dos cuestionarios en línea autoadministrados a personas docentes y personas estudiantes que cumplieran con los criterios de selección de la población del estudio.

Los resultados denotan entre otros aspectos, la utilización de un modelo conceptual difusionista-transferencista en mayor medida, las características del vínculo entre la persona docente coordinadora de TCU y la persona estudiante, como elemento fundamental en la consecución de los objetivos del proyecto de TCU y la formación humanística de la persona estudiante y la necesidad de operacionalizar de manera sostenida, la normativa existente sobre la relación entre el TCU y los SRN.

Descriptores

Educación Superior

Extensión universitaria

Práctica pedagógica

Trabajo Comunal Universitario

Acción Social

II. Antecedentes del proyecto

1. Introducción

La presente investigación tuvo como finalidad analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de proyectos de TCU en la UCR, a partir de la experiencia docente y estudiantil con énfasis en tres elementos principales a saber: a) los modelos de extensión presentes en la práctica de los TCU, b) las características de las personas docentes coordinadoras de TCU y c) las características de la vinculación de los Seminarios de Realidad Nacional con los TCU que se establecieron desde el Estatuto Orgánico como espacios formativos idóneos en la conformación del perfil humanista de la persona estudiante de la UCR.

Este acercamiento a la comprensión de cómo se establece la relación socioeducativa, se realizó con base en la construcción de categorías emergentes y axiales a partir de la información proporcionada por las personas participantes de la investigación, para lo cual se utilizaron métodos mixtos (cualitativos y cuantitativos).

Con respecto a los procesos de divulgación, se informa sobre la participación en actividades académicas relacionadas con la temática y la utilización de redes sociales para compartir los resultados por medio de un webinario, de una manera abierta tanto a la población participante como a la comunidad académica interesada y a las personas vinculadas a la Vicerrectoría de Acción Social.

2. Antecedentes del proceso investigativo

2.1. El III Congreso Universitario y la conformación de las Vicerrectorías

La Universidad de Costa Rica, se creó el 26 de agosto de 1940, bajo el gobierno de Rafael Ángel Calderón Guardia, mediante la ley N° 362, tomando en consideración el legado de la Escuela Normal de la época y los principios filosóficos de la Reforma de Córdoba. Con la promulgación de la Constitución Política de 1949, se otorga rango constitucional a la autonomía universitaria y se decreta la obligación del Estado de proveer patrimonio propio y colaborar en su financiamiento (Solano y Mora, 2009).

Es así cómo se gesta la razón de ser de la Universidad de Costa Rica, traducida en:

El propósito de la Universidad de Costa Rica es obtener las transformaciones que la sociedad necesita mediante una política dirigida a la consecución una verdadera justicia social, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo (Artículo 3, Estatuto Orgánico).

En cuanto a la búsqueda de la justicia social, justamente en los años 70, estudiantes universitarios defendieron la autonomía universitaria en Córdoba, Argentina, ante las amenazas del clasismo y conservadurismo que existía en aquel

entonces, en un esfuerzo porque se visualizara la democratización en la toma de decisiones (Camacho, 2012).

Aquella situación, influyó en que la Universidad de Costa Rica, se enfocara en su propia reflexión de transformación a lo interno, sostenido en las demandas de la nueva realidad nacional y de esta manera permitió reforzar los objetivos previstos desde antes de su creación y así responder aún mejor a las necesidades del modelo de desarrollo y afianzar su propia identidad y organización (Ruiz, 2000).

En esa misma década, el Consejo Universitario de entonces, convoca al III Congreso Universitario, el cual es visto como una oportunidad no solo para la reflexión del propio quehacer institucional, sino un espacio de debate y creación de propuestas que "...bloquearan las intenciones del Gobierno por supervisar a la Universidad" (Camacho, 2012, p.14).

Otra de las características determinantes en este III Congreso, fue la amplia participación, sin restricción alguna para docentes interinos, con invitación a funcionarios administrativos y estudiantes con cuota equivalente al 25 por ciento. Esto derivó en un alto grado de legitimidad de las discusiones y acuerdos generados, así como en la "adopción casi literal de las propuestas por parte de las instancias que las estudiarían posteriormente" (Camacho, 2012, p.15).

Ante la necesidad de una reflexión a lo interno de la Universidad, el III Congreso Universitario, llevado a cabo en 1973, permitió cambios estructurales en la organización y conceptualización de la universidad, dando lugar a la conformación de las Vicerrectorías dentro de la estructura universitaria.

Una de las decisiones tomadas en dicho Congreso fue el surgimiento de dos triadas: por un lado, la triada de los recursos humanos, vistos estos como personal académico, estudiantes y administrativos y la triada funcional, entendida por la articulación e integración de la docencia, investigación y la acción social (Camacho, 2012).

Otra decisión fundamental fue el Estatuto Orgánico surgido de este proceso de debate y reflexión, en el cual se hizo una declaratoria de principios, propósitos y

funciones que aseguran en cuanto al marco jurídico e institucional el principio de autonomía y el compromiso con la justicia social (Camacho, 2012).

En este contexto se creó en 1973, la Vicerrectoría de Acción Social (VAS), cuyo mandato fue constituirse en la instancia responsable de todas las formas de vinculación de la Universidad con la sociedad, con el objetivo de poner la capacidad académica universitaria al servicio de la nación (Mora y Gutiérrez, 2015).

Partiendo del concepto de la Acción Social en aquel entonces Eugenia Dengo en su función de Vicerrectora de Acción Social, lo definió como: “El contenido característico de la Acción Social ha de ser la interrelación con la sociedad costarricense, que sustente y da sentido a la Universidad y a la que, por lo tanto, la Universidad se debe. No es simplemente el criterio de ‘proyectarse’ hacia la sociedad “. (Vicerrectoría de Acción Social, 1974, párr. 14)

Además, Camacho (2012) hace mención de las palabras de Don Rodrigo Facio utilizada durante el III Congreso Universitario: “la relación de la Universidad con la sociedad, el compromiso universitario en la búsqueda del bien común, la misión universitaria de ayudar a conseguir las transformaciones que la sociedad necesita para lograr la justicia social”.

Ambos conceptos, permitieron visibilizar una universidad pública que no solamente transmite conocimiento, sino que el conocimiento se gesta en ambas vías tanto por parte de la Universidad como de la sociedad y este intercambio permitiría mayor comprensión de la realidad social que se vive en el país, además de realizar los ajustes necesarios al curriculum educativo.

2.2. Trabajo Comunal Universitario

Para que ocurra y se concrete este intercambio de conocimientos, surge la necesidad de crear el Trabajo Comunal Universitario como una modalidad de acción social, que tuvo sus orígenes en los campos de trabajo de los años cincuenta, los cuales consistían en el traslado de estudiantes y docentes hacia comunidades rurales con carencias. En aquel entonces se contó con el apoyo de profesionales

de las áreas de microbiología, trabajadores sociales, agrónomos, odontólogos, sociólogos, ingenieros (Pérez y Meoño, 2007).

De esta manera, el Trabajo Comunal Universitario, hace pionera en América Latina a la Universidad de Costa Rica, considerándolo como un componente del plan de estudios, donde la persona estudiante tenía que alcanzar un total de 300 horas de trabajo comunal para graduarse, aportando así al fortalecimiento y/o despertar de una conciencia crítica y sensibilización tanto a los estudiantes universitarios, como a docentes y personas participantes de los proyectos, convirtiéndolo en un proceso pedagógico con práctica de reflexión constante (Paniagua, 2011).

Es importante mencionar, que existen otras experiencias en universidades públicas con respecto a la extensión universitaria en Latinoamérica en que ésta no se encuentra integrada al plan de estudios, sino más bien se considera como una práctica o pasantía estudiantil (Tommasino y Cano, 2016; Serna, 2007; Ortíz y Morales, 2011).

El Trabajo Comunal Universitario como modalidad de acción social, se instauró a partir del III Congreso Universitario en 1973, desde una metodología orientada al trabajo directo con las poblaciones, grupos o comunidades, considerándose en aquel entonces un estilo distinto de relación docente - estudiante, por las demandas y requisitos propuestos.

El Trabajo Comunal Universitario es considerado como: “Una actividad de acción social que vincula a grupos y comunidades vulnerables con la población estudiantil que cursa un plan de estudios en la Universidad de Costa Rica, cuyo propósito es contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita” (Consejo Universitario, 2018).

Es, además, una experiencia interdisciplinaria que se constituye en un elemento esencial de la formación integral de la población estudiantil que responde a los principios y propósitos establecidos en el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, fundamentados en la ética y el respeto a los derechos humanos.

El Trabajo Comunal Universitario como actividad académica tiene los siguientes objetivos:

a) Desarrollar un proceso académico multidisciplinario e interdisciplinario que integre las actividades sustantivas de la Universidad.

b) Vincular a estudiantes y personal de la Universidad de Costa Rica, de manera solidaria, con grupos sociales y comunidades vulnerables.

c) Promover una conciencia crítica con respecto a la realidad nacional, a partir de reflexiones éticas, sociales y políticas.

d) Contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el buen vivir, potenciando las capacidades de los grupos con los que se trabaja e incidiendo en la solución de problemas.

e) Fortalecer el quehacer universitario mediante el intercambio y diálogo de conocimientos entre las personas de las comunidades y la Universidad.

El surgimiento del TCU ha estado históricamente vinculado a la función social de la universidad pública, la cual está expresa en el mismo Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, sin embargo, desde entonces y hasta hoy continúa vigente el reto de consolidar al TCU como una de las acciones más evidentes de la relación de la universidad y la sociedad con objetivos pedagógicos y de transformación social.

En un estudio realizado por Pérez y Meoño (2007) durante el periodo 1999-2004, se consultó a los estudiantes participantes sobre su experiencia luego de concluir un TCU, arrojando los siguientes resultados: el 56% de los estudiantes lograron desarrollar su sensibilidad, 58% de los estudiantes lograron adquirir su conciencia crítica, 40% lograron desarrollar habilidades interdisciplinarias, 48% de los estudiantes lograron aplicar conocimientos de su carrera y 35% ampliaron conocimientos.

En esta línea a modo de síntesis, Meoño y Pérez (2007) plantearon los siguientes retos para el desarrollo del Trabajo Comunal Universitario: lograr que el TCU tenga una relación más estrecha con los Seminarios de Realidad Nacional, garantizar la interdisciplinariedad en los TCUs, el monitoreo y realimentación de los proyectos para identificar a tiempo situaciones e inconvenientes para garantizar una experiencia significativa para cada estudiante y comunidad, retos que siguen vigentes en la actualidad.

En el Foro de Acción Social convocado y organizado por la VAS en el año 2017, se problematizó el alcance del TCU como modalidad de acción social donde se plantearon las siguientes propuestas (Vicerrectoría de Acción Social, 2017):

- Definir la articulación entre los seminarios de realidad nacional, el TCU y los planes de estudio, de manera que se visibilice el TCU en la malla curricular, con un horario y créditos para su desarrollo.
- Entrelazar el Seminario de Realidad Nacional como una formación que antecede el ejercicio de acción social que se desarrolla durante el TCU.
- Revisar las conceptualizaciones de TCU para determinar su quehacer y que no se confunda con el voluntariado, mano de obra barata para empresas, o caridad.
- Incorporar estudiantes de Comunicación, Diseño, Bibliotecología en todos los proyectos, como base para comunicar los aportes y la experiencia vivida en los proyectos.
- Proveer al TCU de un equipo docente interdisciplinario.
- Abrir procesos formativos teóricos y metodológicos para el estudiantado que se incorpora a los TCU, en temas de uso cotidiano como, por ejemplo: género, derechos humanos y violencia en espacios de alta vulnerabilidad social.

En esta línea, tanto en el Foro de Acción Social en el 2017 como en el VII Congreso Universitario se identificaron nudos problemáticos que se requieren abarcar y que están relacionados con la conceptualización de la acción social y su correspondencia con los modelos universitarios y principios estatutarios que dieron

origen a la acción social como actividad sustantiva, razón por la cual, la utilidad de la investigación permite contribuir a la reflexión a partir de las experiencias, así como generar insumos para realimentar a la VAS sobre las orientaciones y directrices hacia los proyectos de TCU a partir del cúmulo de aprendizajes concretos que se identifiquen con el estudio y finalmente servirá para fortalecer la identidad colectiva del personal docente que realiza proyectos de TCU y de la propia acción social universitaria siendo esta modalidad distintiva a nivel latinoamericano.

2.3. Seminarios de Realidad Nacional

Los Seminarios de Realidad Nacional (SRN) nacieron en el III Congreso Universitario de 1975 cuando se propuso incorporar unos cursos, donde se incrementaría el conocimiento crítico sobre la realidad nacional, integrando docencia, investigación y acción social. De esta forma surgen dos actividades fundamentales para concretar en el quehacer universitario la formación humanista, es decir el TCU y los SRN.

Los Seminarios de Realidad Nacional tienen su sustento normativo en el artículo 5 inciso h del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa, como cursos del Sistema de Educación General que consisten en:

> Estudiar los problemas de la comunidad y participar en proyectos tendientes al pleno desarrollo de los recursos humanos en función de un plan integral destinado a formar un régimen social justo que determine las causas que producen la ignorancia y la miseria, así como evitar la indebida explotación de los recursos del país. (Consejo Universitario, 1974 p. 2)

Los SRN están organizados por nueve áreas problemas que buscan orientar la reflexión crítica en la población estudiantil como parte de la formación humanística incorporada en el Sistema de Educación General. Estas áreas son: a) derechos humanos y seguridad ciudadana, b) producción y desarrollo, c) patrimonio cultural,

d) medio ambiente, e) educación y sociedad, f) salud comunitaria, g) agroalimentaria y h) desarrollo comunal y sociedad: diálogo vida y paz (Castillo, 2022).

En el Estatuto Orgánico, artículo 117, establece claramente las funciones del Consejo del Sistema de Educación General:

ch) Procurar que en los planes de estudio de todas las carreras se incluyan programas de integración de la cultura y se impartan cursos o seminarios que recojan las experiencias obtenidas en las actividades de acción social. d) Autorizar el funcionamiento de los Seminarios de Realidad Nacional, en coordinación con la Vicerrectoría de Acción Social (Consejo Universitario, 1974 p.31)

En ese sentido la ponencia presentada en el Congreso Universitario de la Universidad de Costa Rica del 2014 “Relación Seminarios de Realidad Nacional – Trabajo Comunal Universitario. Una propuesta de articulación” plantea que los Seminarios fueron concebidos como un complemento a la Acción Social, pero como elemento fundamental en la articulación de las actividades sustantivas. Debería ser un curso introductorio para que estudiantes al matricular el Trabajo Comunal Universitario ya tuviesen elementos básicos de interpretación de la realidad nacional (Arévalo, J. 2014).

III. Planteamiento del problema

El Trabajo Comunal Universitario se constituye en un sello distintivo en la formación profesional que desarrolla la Universidad de Costa Rica, ya que desafía a la persona estudiante no solo en la aplicación dialógica de sus conocimientos disciplinarios, con otras áreas y disciplinas, sino que al mismo tiempo motiva a una comprensión crítica y reflexiva de la sociedad y su contexto.

El TCU junto con los Seminarios de Realidad Nacional son dos apuestas que la institución ha instaurado dentro de la esencia de su accionar, como potenciadores de la formación humanística que tienen su arraigo en los Estudios Generales y la Vicerrectoría de Acción Social.

Considerando lo anterior, el equipo investigador se interesó en analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de proyectos de TCU y se fundamentó precisamente en la necesidad de conocer los modelos de extensión que subyacen en la práctica del TCU, los enfoques y las prácticas pedagógicas, el perfil de las personas docentes coordinadoras de TCU, recuperar las experiencias de las personas estudiantes en su paso por el TCU, así como indagar sobre la articulación del TCU con los Seminarios de Realidad Nacional.

Esto por cuanto la Vicerrectoría de Acción Social no dispone en la actualidad, de procesos investigativos que den cuenta del estado de situación de tales condiciones que nutran de manera pertinente, decisiones estratégicas basadas en la reflexión de su propio accionar y que fortalezcan los ideales originarios con que fue creada esta modalidad de acción social.

Además, representó una oportunidad para que las personas funcionarias profesionales administrativas del equipo investigador, aportaran en la comprensión de las experiencias docentes y estudiantiles relacionadas con una de las modalidades de acción social que más distingue a la universidad pública nacional y latinoamericana como lo es el TCU, el cual está arraigado en el surgimiento de la acción social como actividad institucionalmente instaurada en los años setentas, al mismo tiempo que representó una oportunidad para salir de la zona de confort.

De esta manera, la investigación surge como una apuesta por la reflexión y generación de conocimiento a partir de la premisa de que se puede hacer "investigación de la acción social" para fortalecerla y mejorarla.

Es así como la investigación buscó acercarse a la experiencia docente y estudiantil para indagar sobre la siguiente pregunta de investigación ¿cuáles son las características distintivas de la relación entre la persona docente y la persona estudiante en la adquisición de una conciencia crítica y la formación humanística como objetivos fundamentales del TCU como modalidad de acción social?

3. Objetivos generales, objetivos específicos, metas

Objetivo general

Analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019 con el fin de constatar el ideario del quehacer de esta modalidad de Acción Social.

Objetivos específicos

Objetivo 1:

Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU.

Meta 1: Categorización de los Modelos de extensión utilizados.
Indicador 1: Inventario de modelos de extensión universitaria.
Meta 2: Caracterización de los enfoques pedagógicos utilizados.
Indicador 1: Listado de enfoques pedagógicos.

Objetivo 2:

Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido.

Meta 1: Sistematización de la caracterización de los docentes que desarrollan TCU

Indicador 1: Cantidad de grupos focales realizados con población docente.

Indicador 2: Listado de características.

Meta 2: Tipos de docentes de acuerdo con modelos y enfoques pedagógicos

Indicador 1: Listado de tipologías

Objetivo 3:

Caracterizar la articulación entre el Seminario de Realidad Nacional (SRN) y los Trabajo Comunales Universitarios en la formación integral humanística de la población estudiantil.

Meta 1: Caracterización de la articulación a partir de grupos focales y cuestionario en línea.

Indicador 1: Listado de características de la articulación

Indicador 2: Listado de temas de trabajos de investigación desarrollados por estudiante

Indicador 3: Número de estudiantes matriculados en TCU de temática similar al SRN

El cumplimiento de las metas y objetivos se describen en el apartado de resultados.

IV. Referente Teórico

Con el pasar de los años, la Universidad y específicamente lo que corresponde al vínculo Universidad Sociedad ha variado, según los

acontecimientos históricos, sociales y culturales del país, en este caso Costa Rica y los diferentes vínculos que se van adoptando para así responder a las necesidades y demandas de los diferentes grupos de personas y territorios en donde se trabaja. Para ello, es importante conocer la gestión de la acción social en donde se podrían orientar o clasificar a partir de los modelos de Extensión Universitaria.

Autores plantean la conversión de la Universidad Pública a una Universidad Corporativa (Camaño y Chacón, 2017) según una revisión bibliográfica y análisis documental realizada en Estados Unidos, Europa, México, Argentina, Chile, Panamá y Costa Rica, donde evidencian la existencia de un modelo corporativo de universidad, impulsada por organismos internacionales a partir de la incorporación de la educación en el mercado globalizado de servicios.

Esto podría afectar en la actualidad las diferentes ejecuciones de proyectos sociales además que es importante recalcar que el quehacer del Trabajo Comunal Universitario se ve influenciado de acuerdo con el modelo de extensión universitaria donde se posicionan.

Modelos de extensión universitaria

La extensión universitaria o la acción social como se conoce en la UCR, ha sido comprendida desde múltiples maneras y conceptualizaciones que llevan a las personas docentes a una diversidad de prácticas metodológicas que se acercan o se alejan del ideario original con que se estableció esta actividad sustantiva en la dinámica institucional. En este punto, interesa resaltar lo que se ha denominado en la comunidad académica latinoamericana, como los Modelos de Extensión Universitaria, los cuales influyen en el estilo de gestión del proyecto por parte tanto de la persona docente como de la persona estudiante.

Según Ortíz y Morales (2011), se plantean cuatro modelos de extensión:

1. El altruista: se concibe a la extensión como las acciones desinteresadas de los universitarios en favor de las poblaciones marginadas (por ejemplo, el surgimiento de las brigadas de salud, consultorios jurídicos, entre otros).
2. El divulgativo: intenta definir los procedimientos por medio de los cuales se pueden acercar a la población los adelantos técnicos y las expresiones culturales producidas por la universidad.
3. El concientizador: persigue la creación de la conciencia (planteado por Paulo Freire), el despertar de la capacidad de análisis crítico y la acción eficaz y transformadora que desemboca en una participación política activa.
4. El vinculatorio empresarial: se cree que la labor de la universidad debe estar enfocada a satisfacer las necesidades de las empresas.

Por otro lado, Tommasino y Cano (2016), identifican dos modelos principales en la extensión universitaria latinoamericana:

a. Difusionista - transferencista: ligada a la difusión cultural, divulgación científica y la transferencia de la tecnología. En el presente modelo no se identifica el tipo de vínculo que se genera a la hora de la interacción con los diferentes sectores del proyecto (vinculación unidireccional desde la Universidad a la Sociedad). Se plantea como una universidad poseedora del saber, lo que significa que las personas representantes de la Universidad tienen el conocimiento y las personas participantes de los proyectos aprenden. La persona responsable del proyecto no considera las características de la población para ajustar los contenidos a la situación personal, social y cultural de los participantes del proyecto.

b. Extensión crítica: Tiene sus bases en la Reforma Universitaria de 1918 y por ello está relacionada a las concepciones de educación popular e investigación-acción. Por un lado, está fuertemente vinculada a la formación de los estudiantes

universitarios y posibilidad de formarlos con una conciencia social y por el otro, cuenta con una dimensión política de contribuir a procesos de organización y autonomía de los sectores populares. En otras palabras, se democratiza el saber. La educación se plantea como un acto liberador, también se considera las características de los saberes de los grupos con los que se trabajará.

Para ambos modelos latinoamericanos y para identificar otros, cita el autor, es importante contar con los siguientes criterios: 1) como se define y que tipo de participación se les asigna a las personas participantes de los proyectos y 2) cuál sería su horizonte pedagógico y ético político.

Dado lo anterior, la tipología de modelos de extensión propuesta por los autores mencionados se constituye en un referente para la investigación realizada, ya que permite identificar la presencia o ausencia de las características implicadas en cada uno de los modelos y sus prácticas.

Relación socioeducativa

Por otro lado, en cuanto a la relación socioeducativa docente -estudiante, las investigadoras parten de que la persona docente de Trabajo Comunal Universitario cuenta con la oportunidad de realizar el proceso de aprendizaje con las personas estudiantes tanto dentro como fuera del aula, en el sentido que llevar a cabo un proyecto de Acción Social, implica que se cuente con una experiencia cercana con los grupos, comunidades, instituciones con los cuales se trabaja, entablando así el vínculo Universidad – Sociedad.

Es por ello, que la persona docente de Trabajo Comunal Universitario requiere de competencias que faciliten el aprendizaje en dicho contexto, que genere y mantenga una actitud de empatía hacia las personas involucradas en el proyecto, considerando a lo socioeducativo como un nivel de conciencia, de

reflexión ética, de extroversión, de compromiso, así como de sentido de responsabilidad profesional (Varela, 2011).

Se parte del concepto de lo socioeducativo como:

Aquellos procesos en los cuales se trabaja en la profundización del conocimiento de realidades cotidianas de las personas y permite la utilización de un modelo que conlleva la necesaria construcción de redes, alianzas de solidaridad en la que los participantes son creadores del conocimiento de su realidad, con base en problemas significativos a partir de los cuales se plantean las estrategias de acción viables para contribuir a transformar una sociedad que excluye gran parte de sus integrantes (Molina y Romero. 2001, p.91).

Específicamente, Úcar (2016) define a la relación socioeducativa aquella relación donde la socialización y la educación están presentes y se vinculan entre sí a través de las relaciones interpersonales. De esta manera la persona participa con otra, sea individual o colectivo en una relación comunicativa. Es por medio de estos procesos que se vuelve una herramienta esencial para poder llevar a las personas, grupos o comunidades con los que se trabaja a actuar sobre sí mismos para mejorar sus formas de ser y de estar en el mundo.

De esta manera los procesos socioeducativos facilitan la posibilidad de tomar conciencia de las contradicciones sociales y asumir el reto de buscar alternativas que promuevan el fortalecimiento y la capacidad de las personas para organizarse, movilizarse, interactuar, sensibilizarse, establecer compromisos, buscar su propia sabiduría emanada de sus historias de vida y su propia cultura (Méndez, 2002)

Las demandas de los contextos tanto educativos como sociales requieren que el personal docente esté en constante formación pedagógica (González, 2014). En este sentido, interesa analizar en la investigación, la presencia de los distintos enfoques pedagógicos aplicados en el desarrollo de los Trabajos

Comunales Universitarios y su relación con las características de los modelos de extensión universitaria que implique pensar en estilos que favorezcan el desarrollo de una conciencia social y que faciliten la puesta en marcha de metodologías en el trabajo de campo.

Enfoques pedagógicos

Los enfoques pedagógicos se constituyen en guías que orientan las prácticas de enseñanza, determinan sus propósitos, sus ideas y sus actividades, estableciendo generalizaciones y directrices que orientan el proceso de aprendizaje (Fingermann, 2015).

En este sentido, las investigadoras se interesaron por estudiar que tan presentes en la relación socioeducativa en TCU los siguientes enfoques pedagógicos: conductismo, aprendizaje social y constructivismo.

A continuación, se describen algunos enfoques pedagógicos basados en los estilos de aprendizaje (Gamonal García, 2003)

Conductismo: Estudia la parte más observable de la interacción entre el ambiente y la persona, la conducta. Esto se sustenta en que la persona es el resultado del ambiente donde habita, de los estímulos que reciba y de la respuesta ante este estímulo. En síntesis, el aprendizaje se basa en las consecuencias positivas o negativas (reforzamientos) que se deriven de las respuestas ante el estímulo recibido.

Teoría del aprendizaje social: Propuesta por Albert Bandura, se basa en la premisa de que se puede aprender desde la observación, no solamente actuando, diciendo o haciendo algo. Por medio de la observación, la persona puede aprender respuestas nuevas o variar las características de respuestas previas, sin recibir ningún esfuerzo directo. De este tipo de aprendizajes derivan varias técnicas, entre

ellas la del modelado que se describe como la capacidad de aprender a través de la observación de modelos que ejecutan las respuestas que se desea adquirir.

Constructivismo: Aprender es construir modelos para interpretar el medio y la interrelación de la persona con este. Aquí lo más significativo son los procesos que van sucediendo y reconstruyen la realidad, ya que esto explicará la conducta de la persona. Lo preponderante son la reorganización cognitiva y la actividad interna de la persona. Algunas de las corrientes que han nutrido este enfoque son las siguientes:

a) La Gestalt: plantea que la persona reacciona tal cual percibe su entorno, de esta manera le da un significado y sentido a la situación. Se entiende que las situaciones de aprendizaje son más que la suma de las partes.

b) Psicología Evolutiva (Piaget): Se contempla lo genético comprendido como estructuras programadas hereditariamente y que suponen la potencialidad humana del aprendizaje. Es así que la maduración biológica, de acuerdo a las edades, de estas estructuras permitirá un intercambio con el medio para una lograr una mejor adaptación al entorno y por ente una constante construcción y equilibrio, lo que se conoce como constructivismo genético.

c) La teoría sociocultural de Vygotsky: destaca el aprendizaje como resultado de la interacción de la persona con el medio, la cual adquiere conciencia plena de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte. (Ortiz, 2015)

Para Vigotsky es esencial lo que ha denominado la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda de otra persona experta en el tema. En esa zona es donde se desarrolla el aprendizaje de nuevas habilidades que la persona pone a prueba en distintos contextos. (Ortiz, 2015)

V. Procedimiento metodológico

Tipo de investigación

La investigación realizada se circunscribe a un carácter mixto, conceptualizado por Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 546) como:

> conjunto de procesos sistémicos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.

Las ventajas del carácter mixto de una investigación parten de lograr una perspectiva más amplia, profunda e integral del fenómeno, permiten una multiplicidad de datos y observaciones de diversas fuentes, así como una triangulación de métodos que aporta a la comprensión del fenómeno en estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El estudio se realizó bajo un enfoque mayoritariamente hermenéutico donde las opiniones, experiencias y percepciones son fundamentales, además de que interesó resaltar la descripción de los significados de las personas participantes, por lo que también responde a un estudio descriptivo.

Proceso de selección de la muestra o participantes:

Se conformó una muestra no aleatoria e intencional considerando las siguientes características:

- Personas responsables de proyectos de TCU de las áreas de mayor desarrollo de acción social a saber: Ciencias Sociales, Sedes y de las que tienen menos Básicas y Ciencias Agroalimentarias.
- Estudiantes que concluyeron el TCU de las áreas de Sociales, Sedes, Básicas y Ciencias Agroalimentarias.

La población de estudio a la que se dirigió la investigación:

La población estuvo constituida por personal docente coordinador de proyectos de Trabajo Comunal Universitario durante el periodo 2018-2019 y estudiantes que concluyeron el TCU durante ese mismo periodo.

Procedimiento de la convocatoria a participar

Las investigadoras remitieron una invitación digital a las personas docentes según la información reportada por la base de datos del Sistema de Gestión de Proyectos de Acción Social (BITE) de la Vicerrectoría de Acción Social, considerando el periodo y las áreas definidas, para participar tanto de los grupos focales, como del cuestionario auto aplicado.

En el caso de las personas estudiantes, se emitió a partir del 23 de agosto del 2022, una invitación digital a participar del cuestionario en línea, por medio de la dirección de correo electrónico accion.social@ucr.ac.cr al listado de datos de contacto que administra directamente la Unidad de Tecnologías de la Información de la VAS. En ambas invitaciones se hizo extensiva la convocatoria para participar en los grupos focales (anexo n°1).

Para el caso de las personas docentes se hicieron dos recordatorios para participar, uno en el mes de julio y otro en agosto del 2022.

Técnicas de recolección de la información:

Se utilizaron técnicas cualitativas tales como grupos focales y técnicas cuantitativas como cuestionarios en línea con preguntas semiestructuradas tipo escala Likert y preguntas abiertas, mediante las plataformas de formularios vía web, que son de fácil acceso. Esta combinación de técnicas permitió un acercamiento más comprensivo al objeto de estudio, al tiempo que fortalece la triangulación de métodos.

En la tabla 1 se describe la caracterización de cada abordaje según las técnicas utilizadas.

Tabla 1 Caracterización del abordaje según técnicas utilizadas, 2023

Abordaje cualitativo	Abordaje cuantitativo
Dos grupos focales con personas docentes responsables de proyectos de Trabajo Comunal Universitario (8 personas participantes)	Cuestionario en línea para personal docente coordinador de proyectos de trabajo comunal universitario (33 personas participantes)
Tres grupos focales con personas estudiantes que concluyeron el TCU (7 personas participantes)	Cuestionario en línea para estudiantes que concluyeron el TCU (154 personas participantes)

Fuente: Elaboración propia, 2023

En este sentido, es fundamental indicar que en el caso de las categorías analíticas se plantean como un punto de partida, o referencia inicial, para la construcción de dimensiones o constructos que conformaron el cuestionario en línea, sin embargo, el punto de llegada, es decir las categorías finales de la

investigación, se enriquecieron a partir del análisis de los datos aportados por las personas participantes en ambas técnicas.

Además, para la validación de la comprensión de los ítems de ambos cuestionarios, se realizó una consulta de criterio experto, por un lado, a personas asesoras vinculadas a la Sección de Trabajo Comunal Universitario y personal docente con experiencia en esta modalidad de acción social y personas estudiantes con el TCU concluido y con vinculación directa en labores de apoyo asistencial en la Vicerrectoría de Acción Social. Para ello se utilizó a su vez, una consulta en línea en el caso del cuestionario para aplicar a las personas docentes y otro para las personas estudiantes, además en este último caso se realizó un grupo de discusión virtual sincrónico. Las especificaciones de la consulta a expertos pueden revisarse en el anexo n° 2.

Los grupos focales dirigidos a las personas coordinadoras de proyectos se realizaron durante los días 28 de septiembre y 5 de octubre del 2022 y los dirigidos a las personas estudiantes se realizaron durante octubre y noviembre del 2022, que fueron invitados, tal y como se mencionó en el apartado de proceso de selección de la muestra, cumplían las siguientes condiciones:

- Personas responsables de proyectos de TCU de las áreas de mayor desarrollo de acción social a saber: Ciencias Sociales, Sedes y de las que tienen menos Básicas y Ciencias Agroalimentarias
- Estudiantes que concluyeron el TCU de las áreas de Sociales, Sedes, Básicas y Ciencias Agroalimentarias.

La guía de preguntas orientadoras para los grupos focales se realizó a partir de los objetivos de la investigación, además se realizó una construcción colectiva por parte de las investigadoras en varias sesiones de trabajo durante los meses de septiembre-octubre 2022 (ver anexos n° 3, 4, 5 y 6).

Procesamiento y herramientas de análisis de la información:

El procedimiento de la información recuperada en los grupos focales y en las preguntas abiertas de ambos cuestionarios en línea se realizó mediante el software Atlas ti.23.2.3 Sin embargo, las investigadoras realizaron un ejercicio previo de codificación abierta y luego codificación axial, para utilizar un árbol de códigos por población consultada, es decir personas docentes y personas estudiantes. El detalle de la codificación abierta puede ser consultado en el anexo n° 7.

En cuanto a las preguntas cerradas de los cuestionarios en línea, se utilizaron elementos básicos de estadística descriptiva disponibles en Microsoft Excel.

VI. Análisis y discusión de resultados

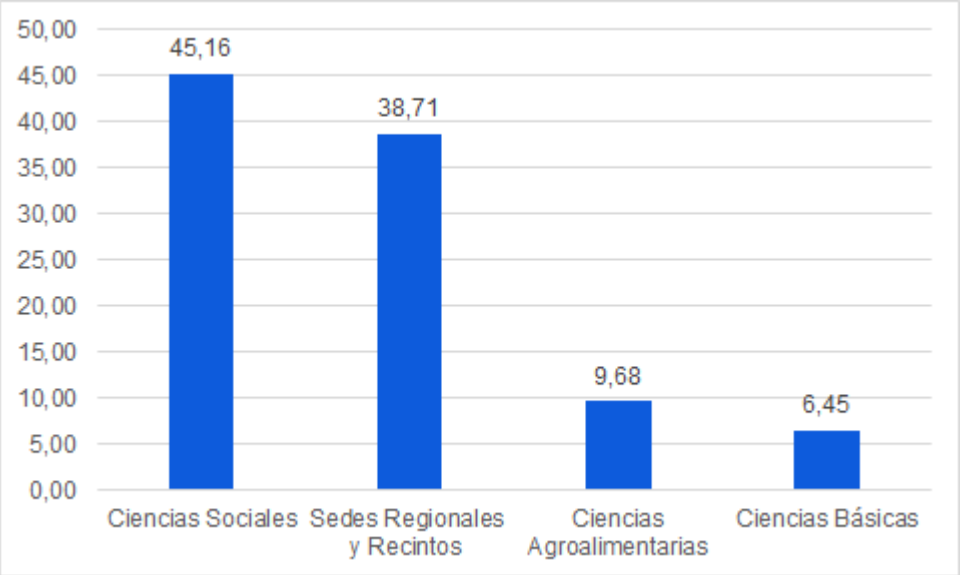
Perfil de las personas docentes según fuente de información:

Cuantitativo: Cuestionario en línea

Género: 66% femenino y un 34% masculino.
Años de experiencia en acción social: 97% más de 5 años y un 3% entre 4 y 5.
Grado académico: un 78% maestría y un 6% licenciatura, 6% doctorado

En cuanto a la distribución por áreas de conocimiento se registra la participación de cuatro áreas de conocimiento, las cuales responden a la intencionalidad de la muestra definida, según se muestra en la figura 1.

Figura 1. Distribución de personas docentes, según área de procedencia, Universidad de Costa Rica, 2022



Cualitativo: grupos focales

En la tabla 2 se aprecian las características sobre la conformación de los grupos focales realizados

Tabla 2. Características de las personas docentes de la Universidad de Costa Rica que participaron en los grupos focales, según grado académico, sexo, años de experiencia y área de procedencia, 2022

Grado académico	Sexo	Años de experiencia	Área de procedencia
Maestría: 6 personas Licenciatura: 2 personas	6 mujeres y 2 hombres	De 4 a 9 años: 4 personas De 10 años en adelante: 4 personas	Sedes Regionales: 4 Ciencias Sociales: 3 Ciencias Agroalimentarias: 1

Fuente: Elaboración propia, 2023

Perfil de las personas estudiantes según fuente de información

Cuantitativo: Cuestionario en línea

Género: 57.79% femenino, un 40.26% masculino, 1,3% otro.

Áreas a las que pertenecen: 62,3%Ciencias Sociales, 16,2% Sedes, 12,3% Agronomía, 5,2% Básicas, 1,9% Ingeniería, 1,3% Salud.

Cualitativo: grupos focales

En la tabla 3 se aprecian las características sobre la conformación de los grupos focales realizados

Tabla 3. Características de las personas estudiantes de la Universidad de Costa Rica que participaron en los grupos focales, según sexo, carrera y área de procedencia del TCU, 2022

Sexo	Carreras	Área de procedencia del TCU
Mujeres: 5 Hombres: 2	Ciencias Políticas Administración Pública Licenciatura en Administración de la educación no formal Informática Empresarial (Sede del Sur) Ingeniería Eléctrica Comunicación Colectiva Bibliotecología	Ciencias Sociales: 6 personas estudiantes Ciencias Básicas: 1 persona estudiante

Construcción de las categorías de análisis emergentes

El análisis de los resultados tuvo varias etapas a saber: a) revisión de las transcripciones de los grupos focales, b) lectura individual de cada transcripción para realizar una primera codificación abierta, c) lectura grupal de las codificaciones individuales del equipo de investigación para la construcción de una codificación

unificada, d) vuelta a revisar la codificación grupal para la elaboración de una codificación axial, e) construcción de dos árboles de códigos: uno relacionada con la información aportada por las personas docentes y otro por las personas estudiantes, f) codificación de las transcripciones de los grupos focales en Atlas ti, versión 23.2.3 a partir de los árboles de códigos elaborados, g) análisis relacional de ocurrencia y concurrencia de códigos en relación con los objetivos de la investigación, h) categorización de las preguntas abiertas de los cuestionarios en línea de ambas poblaciones (docentes y estudiantes), i) análisis de frecuencias y porcentajes de las preguntas cerradas de los cuestionarios en línea, j) integración de ambos resultados: cualitativo y cuantitativo de acuerdos con las categorías de análisis y los objetivos de la investigación, k) elaboración de informe final y l) elaboración de una propuesta de artículo aún en construcción que se presentará a valoración de una revista académica.

El análisis de los datos tiene como finalidad describir las percepciones, opiniones y vivencias que han tenido las personas participantes de los diferentes grupos focales, docentes responsables de proyectos de Trabajo Comunal Universitario y sus estudiantes en el período 2017 -2019. Al tiempo que se complementaron, compararon y contrastaron con los resultados aportados por los dos cuestionarios en línea en los que participaron personas docentes y estudiantes.

La investigación derivó en la conformación de dos grandes árboles de códigos, el de docentes y el de estudiantes, que están constituidos por 13 categorías, las cuales se comprenden a partir de las 39 subcategorías y se describen a continuación, según la población consultada.

Tabla 4. Categorías y subcategorías emergentes según consulta a personas docentes, Universidad de Costa Rica, 2023

Categoría principal	Subcategoría	Explicación
1. Relación socioeducativa	1.1 Compromiso Social	Se comprende por compromiso social la responsabilidad asumida por parte de la persona docente y estudiante participantes del proyecto de TCU. Se identifica el rol asumido desde lo proactivo y dinámico.
	1.2 Trabajo Comunal Universitario	Cabe mencionar la importancia de Trabajo Comunal Universitario como modalidad de acción social, la cual implica varios aspectos establecidos en un proyecto, específicamente: a) **Conceptual – metodológico, b) Operativo y c) Gestión del proyecto del TCU.**
	1.3 Educación Ciudadana	Se mencionan a las personas estudiantes como agentes de cambios, sensibilización social, sentido de pertenencia en la sociedad y la conciencia crítica y humanista.
	1.4 Visiones de la Acción Social	Se pueden identificar que las personas participantes conceptualizan a la Acción Social desde distintas miradas como, por ejemplo: visión filantrópica, formas asistencialistas y vínculo, mano de obra gratis, percepción del TCU como voluntariado/asistencialismo, Acción social Humanista y excelencia de la acción social.
	1.5 Perfil del estudiante	Se refiere a la persona estudiante como: Comprometida, el reconocimiento – conocimiento de las habilidades y características de las personas estudiantes por parte de la persona docente, las habilidades distintas a la de la carrera.
	1.6 Relación docente - estudiante	Se sintetiza en características como la confianza mutua y los valores de la persona docente.
	1.7 Concepto y contexto	contexto de dicha relación socioeducativa que se construye por medio de la conexión con comunidades y estudiantes, la comprensión del contexto externo a la Universidad y adaptar las habilidades de las personas estudiantes al contexto comunitario.
2. Modelos de Extensión	2.1 Concepto	Es la manera característica y distintiva en que una institución de enseñanza superior, asumiendo el vínculo Universidad Sociedad, comparte su estilo de gestión y conocimientos con personas, grupos o comunidades participantes de los proyectos de extensión y acción social.

	2.2 Tipo de modelos de extensión	1. **Empresarial:** según la experiencia y ejecución de los proyectos de acción social mencionan principalmente las alianzas estratégicas. 2. **Extensión crítica:** se describe el diálogo de saberes entre estudiantes, comunidades y personas docentes. La visión crítica de la construcción de dichas relaciones, la sostenibilidad del proceso y la democratización del conocimiento. 3. **Difusionista – transferencista:** Se destaca la transmisión y difusión del conocimiento, a la Universidad como poseedora de los saberes y el impacto de la realidad social.
3. Enfoques Pedagógicos	3.1. Metodologías y técnicas para el trabajo de campo	a. **Metodologías:** en ella se identifican elementos pedagógicos, el Aprender haciendo, Hacer - hacer - hacer (Activismo), herramientas teórico – metodológicas y el proceso de inducción: Enseñanza – Aprendizaje; b. **Técnicas para el trabajo de campo: f**ortalecimiento y desarrollo de habilidades, diseño de proceso de trabajo, planificación, preparación de actividades (Anteproyecto) y herramientas y conocimientos para el trabajo de campo.
	3.2 Vínculo docente - estudiante	Incluye a las **habilidades sociales** como la comunicación, empatía y liderazgo además de las **características del vínculo docente-estudiante** entre las que se mencionan: diálogo constante y seguimiento con el estudiante, conocimiento de la historia de vida del estudiante, entre otros.
	3.3 Orientaciones pedagógicas	Estilos constructivista, sociocrítico, cognitivo y conductual que utilizan las personas facilitadoras del aprendizaje.
4. Fortalezas y debilidades del TCU	4.1 Compromiso con la Acción Social	Se caracteriza por la sensibilidad social, fomentar relaciones sociales entre estudiantes, empoderar al estudiantado y fortalecer espacios de conocimiento
	4.2 Acción social como actividad no prioritaria	se podrían resumir áreas institucionales que influyen en la subcategoría **(**Marginación institucional, doble discurso de acción social, prioridad presupuestaria para otras áreas de acción de la universidad, limitaciones en el nivel administrativo, tiempo para TCU traslapado por otras actividades, poca difusión de artículos académicos y voluntad política).
	4.3 Percepción de la Acción	Consiste en el desconocimiento del concepto de Acción Social, percepción del TCU como voluntariado y el reto de

	Social	alcanzar la interdisciplinariedad.
5. Relación TCU con los SRN	5.1 Intención del vínculo TCU - SRN	Hace mención de intenciones de concretar el vínculo entre ambas instancias pero no se logra concretar.
	5.2 Limitaciones del vínculo TCU - SRN	Existen factores identificados en los grupos focales que influyen en la presente categoría como los horarios disponibles versus demandas de temas, limitaciones en la operacionalización de posibles articulaciones, entre otros.
	5.3 Desconocimiento del estudiantado	se evidenció un desconocimiento de la población participante previo a la matrícula y que los motivó de la elección del TCU distinta a los SRN.
	5.4 Expectativas de la vinculación	El lograr concretar la relación se traduce un deseo que no se concreta, las expectativas de la Vicerrectoría de Acción Social respecto a los SRN.
6. Características de la persona docente del TCU	**6.1** Visión docente	las características de las personas responsables de proyectos son seis: a) compromiso que implica la comprensión de la modalidad del TCU como una actividad de importancia para la formación del estudiantado, b) a**utogestión: la dedicación, capacidad para resolver, organización, eficiencia, autonomía en la coordinación, i**nnovación, proactividad y creatividad en las áreas académicas, c) s**ensibilidad tanto con el contexto social como estudiantil, d) flexibilidad** en compartir los saberes y por último, d) el **tiempo** planteado a partir de que el TCU no cuenta con un espacio de horario fijo en el programa de clases.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Categorías y subcategorías emergentes según consulta a personas estudiantes, Universidad de Costa Rica, 2023

Categoría principal	Subcategoría	Explicación
1. Relación estudiante - Docente	1.1 Inducción	Es la etapa inicial donde se orienta a las personas estudiantes respecto al plan de trabajo, responsabilidades, entre otros.
	1.2 Tipos de Acompañamiento docente - estudiante	Se establecen tres tipos de acompañamiento según sus fines a saber: a) **Acompañamiento personalizado** que se caracteriza por la constante coordinación, reuniones grupales e individuales con la persona docente y la retroalimentación de las tareas realizadas b) **acompañamiento comunitario** hace referencia a la cercanía de la persona docente en el contexto comunitario, como un facilitador de enlaces entre actores sociales y del contexto c) **Acompañamiento operativo:** relacionado con aspectos de la gestión administrativa y logística del proyecto como, por ejemplo: giras, horarios, control de horas cumplidas, planificación de fechas
	1.3 Características de la relación docente-estudiante	Descripción de las características reconocidas por las personas estudiantes en la relación con la persona docente coordinadora del TCU
2. Planes de trabajo	2.1 Diseño	Describe las formas en que se elaboran los planes de trabajo en el marco del proyecto de TCU. Hace referencia a la coherencia con el diagnóstico, si responde a las necesidades del contexto comunitario, a planes compartidos con la persona docente y mejorados a partir de la experiencia, o a la construcción de una agenda conjunta (docente-estudiante) donde la persona estudiante propone actividades.
	2.2 Ejecución	Los planes de capacitaciones están preestablecidos, como el trabajo de TCU se realiza por fases, las personas estudiantes no participaron del diseño, pero ejecutan acciones de dicho plan, se da un énfasis en la ejecución de materiales, las actividades bien definidas y facilitar capacitaciones, el hecho de replicar las

		actividades en distintas comunidades, las capacitaciones tenían un estilo de sesiones magistrales.
	2.3 Participación en los planes de trabajo	Describe tres niveles de participación de la persona estudiante en los planes de trabajo a saber: a. Sin participación Se refiere a que no se tuvo participación en el diseño de los planes de trabajo, el trabajo ya estaba diseñado y la persona docente define el plan de trabajo sin participación estudiantil. b. Con participación al existir participación estudiantil, se menciona por un lado muy poca participación en el diseño de los planes y por otro la participación en el diseño de las actividades, la democratización, libertad creativa. c. Inexistencia del plan En cuanto a la inexistencia de un plan se refiere al desconocimiento del plan de trabajo por parte de las personas estudiantes o el no disponer de un plan.
3. Tareas del estudiante durante el TCU	3.1 Administrativo-logísticas	Se refiere al trabajo operativo y a las funciones administrativas, el diseño, ejecución y evaluación de procesos de trabajo, las reuniones, contactar a escuelas y colegios, coordinación de grupos, reuniones de planificación, autogestionar alimentación de las personas estudiantes, reuniones de planificación.
	3.2 Comunitarias	Son las tareas caracterizadas por el protagonismo de las personas participantes del proyecto, el desarrollo de aprendizajes con la comunidad, construcción de alianzas, reuniones con la población. Se establecen procesos de trabajo con las comunidades, diagnósticos para definir necesidades, implementación de actividades lúdicas y comunitarias.
	3.3 Académicas	tareas relacionadas a los conocimientos adquiridos en la carrera, organización y participación en actividades académicas, funciones investigativas, elaboración de materiales educativos, reflexión de las funciones, reflexión de los procesos y funciones realizadas, capacitación, tutorías y asesorías desde la disciplina, realizar las presentaciones entre otros.

4. Procesos de reflexión y retroalimentación	4.1 Reflexión sobre la práctica	Se caracteriza por los diálogos constantes, reflexión sobre la práctica, diálogos entre el estudiantado y el profesor después del trabajo de campo, reuniones de seguimiento y luego de las giras, los espacios de reflexión dependían del tipo de la actividad de campo.
	4.2 Compartir experiencias	se describen momentos y lugares donde las personas estudiantes comparten lo realizado junto con las personas participantes del proyecto durante el día, como, por ejemplo**:** reflexionar y compartir sus experiencias en el carro a la vuelta de la gira, reflexión entre las personas estudiantes, distribución de tareas en las giras (en los tiempos de comida).
	4.3 Realimentación de las comunidades	Se refieren a espacios específicamente respecto al desempeño del proyecto de TCU, el realizar una actividad de cierre con la comunidad, espacios de reflexión entre estudiantes y comunidad y/o, entre estudiantes, docentes y comunidades.
	4.4 Realimentación con las personas docentes	hace alusión a las reuniones para evaluar por un lado las actividades sino también para planificarlas, las reuniones individuales con la persona docente para compartir lo vivido en la gira.
5. Características de la persona docente del TCU	5.2 Visión de la persona estudiante	Describe las características de una persona responsable de proyecto de TCU desde las voces de las personas estudiantes, y se subdividen a su vez en a) características Intrapersonales: Valores y actitudes b) características interpersonales: habilidades de comunicación y de organización, c) función de la persona docente, d) experiencia en TCU y e) gestión de proyectos de TCU
6. Interdisciplinariedad	6.1 Aportes desde la propia disciplina	Hace referencia a la visualización de lo interdisciplinario como una suma de partes específicas del conocimiento disciplinar, es decir el aporte a un objetivo común desde los propios conocimientos académicos de la persona estudiante, una distribución de tareas de acuerdo con la carrera afín.
	6.2 Como complemento entre disciplinas	Comprende lo interdisciplinario como un intercambio de conocimientos que permite aprovechar al máximo todos los conocimientos. Escuchar a personas que piensan diferente, sin embargo, implica asumir funciones relacionadas

		con la disciplina académica propia y apoyar a estudiantes de otras disciplinas.
	6.3 Presencia de la interdisciplinariedad	Entendido como el desarrollo de aprendizajes no relacionados a la disciplina académica, aplicación de metodologías, técnicas y conocimientos distintos al de su propia carrera, construcción de conocimientos en conjunto.
7. Influencia del TCU en la experiencia estudiantil	7.1 Comprensión de la realidad por medio de la acción social	Involucra dos niveles: el concepto de acción social y el compromiso social. *Concepto de acción social***:** describe la comprensión de la realidad de acuerdo con las características subyacentes del concepto de acción social que se detalle, en el cual se identifican visiones como la humanista (comprensión de otras realidades) y visión asistencialista de la acción social, así como la a relevancia de la acción social en la UCR *Compromiso social***:** relacionado con la posibilidad que otorga la acción social de conocer cómo funciona el Gobierno, el Estado, los contextos comunitarios, reconocer las diversidades, interacción con la realidad social, difundir y compartir experiencias del TCU.
	7.2 Vocacional	*Orientación***:** se refiere al TCU como clave que orienta las motivaciones, intereses, capacidades y expectativas para un futuro ejercicio profesional, es decir como proceso vocacional. *Desarrollo Profesional***:** describe el TCU como un espacio que genera autoconfianza en el ejercicio profesional al permitir visualizar al estudiante como persona profesional, e implementar conocimientos académicos en la realidad social, así como la proyección de apertura a espacios laborales.
		*Desarrollo de habilidades***:** hace referencia al TCU como espacio para desarrollo de habilidades, las cuales se subdividen en: blandas, de experiencia en el trabajo de campo; sociales y nuevas.

Elaboración propia.

Se describen a continuación los hallazgos de acuerdo con las metas de cada objetivo específico de la investigación.

Objetivo específico 1: Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU

Meta 1: Categorización de los Modelos de extensión utilizados

Las personas docentes no utilizan un único modelo de extensión universitaria en sus proyectos, sino que estos se adaptan a las etapas del proyecto y se complementan entre sí, tanto desde el rol docente como desde el rol de la persona estudiante. Los resultados del cuestionario en línea reflejan que en las etapas de planificación o formulación se parte de que la necesidad del proyecto surgió en mayor medida de una inquietud de la persona docente o de la comunidad universitaria, considerando en este caso una orientación del modelo más difusionista-transferencista donde se visualiza una universidad poseedora del saber y conocimiento. Lo que significa según Tommasino y Cano (2016), que las personas representantes de la Universidad tienen el conocimiento y las personas participantes de los proyectos aprenden. Lo anterior representan una desventaja en las condiciones de sostenibilidad de los proyectos ya que se crea un vínculo de dependencia por parte de las comunidades e instituciones relacionadas al proyecto y se corre el riesgo de que la universidad asume funciones que no son de su competencia.

Otro ejemplo lo constituyen las tareas que realizan las personas estudiantes del TCU, las cuales denotan actividades académicas enfocadas a procesos de capacitación donde se imparten conocimientos puntuales y técnicos relacionados con la disciplina a la que pertenecen, una característica que se acerca a este mismo modelo de extensión. Sin embargo, también se visualiza los proyectos de TCU, como espacios que contribuyen a la formación de una conciencia social, crítica y humanística, para las personas estudiantes universitarias, al contribuir con procesos

de organización y gestión de otros actores sociales e institucionales, es decir que en este caso la vivencia en sí de los TCU para las personas estudiantes, implica la identificación de características relacionadas con un modelo de extensión crítica de su rol como personas corresponsables de un entorno social.

En cuanto al modelo vinculatorio empresarial en el cual según Ortíz y Morales (2011), se le plantea un rol a la universidad de soporte científico y técnico del sector productivo y de otros espacios privados y/o empresariales, está presente en menor medida, en acciones puntuales de acompañamiento que surgen de alianzas estratégicas específicas con este tipo de actores, ya sea por la especialización del acompañamiento técnico que se requiera o por la ausencia de otras instancias en este caso gubernamentales que se hagan cargo de esta labor. Lo anterior se refleja en las siguientes narraciones:

"hemos tenido momentos en los que hemos ido apoyo técnico, verdad para explicar leyes a personas que no que no están familiarizadas con la legislación costarricense, (...) por ejemplo tuvimos que apoyar a estas mujeres con sus proyectos productivos informales, porque la mayoría se ha quedo sin trabajo (...) entonces desde ayudar a sacar los costos de producción del arroz con leche que ellas sabían hacer que sí que lo saben hacer de manera intuitiva, pero no para hacer una producción que permita generar ingresos" (docente, grupo focal 2).

Se establecieron las siguientes relaciones para analizar la unidad hermenéutica a partir de las distintas fuentes de información:

a. Los modelos de extensión y su relación con los planes de trabajo de las personas estudiantes en el marco del TCU

Se identifican en los relatos de las personas estudiantes algunas características que podrían vincularse desde la planificación de las actividades, con el modelo de extensión crítica y su acercamiento al contexto comunitario. Sin embargo, otras de

las tareas y sus fines están orientados a características más del modelo difusionista transferencista en mayor medida, de esta manera la etapa del proyecto se convierte en un elemento que define ciertas características que se acercan al modelo que subyace.

Lo anterior se puede evidenciar con la siguiente cita, en la que se relaciona un modelo de extensión crítico con la participación de las personas estudiantes en los planes de trabajo:

(...) *pero siempre en campo con nosotros y en constante acompañamiento y para cada gira había una preparación, una selección de tema, una preparación de contenido, también ella hacía como un acompañamiento muy cercano para asegurarse que el taller que nosotros íbamos a impartir sin ella, de verdad fuera de una manera responsable con la comunidad (...)* (grupo focal personas estudiantes, 2022)

En virtud de lo anterior, se refleja la participación en la elaboración de los planes de trabajo a implementar en los proyectos de TCU. Dicha participación es un elemento diferenciador según lo denotan Tommasino y Cano (2016), que caracteriza al modelo de extensión crítica, ya que le otorga en este caso, a la población estudiantil, autonomía e independencia para generar ideas y propuestas concretas en relación con el contexto comunitario y social en el que se desarrolla el proyecto.

Ahora bien, es posible observar una relación entre el modelo de extensión difusionista y los planes de trabajo por medio del siguiente relato:

"De mi parte, nosotros teníamos digamos, (...) la función principal o lo que queríamos generar digamos era como el trabajo en equipo, bueno entonces a partir de eso ya había como una actividad que era la que siempre se hacía en diferentes colegios de la zona, diferentes grupos de estudiantes, (...) ese taller o esa actividad ya está como bien definida, entonces cada vez que llegaba el grupo con que

trabajamos que era de personas adultas que estaban tratando de formar una una asociación, entonces esas personas es gente que tal vez nunca usado una computadora, o éste nunca ha hecho una carta, o nunca se ha metido a una página web, entonces ese tipo de actividades sí había bastante chance para todas las personas de proponer actividades, proponer herramientas(...)" (grupo focal personas estudiantes, 2022)

Si bien es cierto, se distinguen como ya se indicó algunos elementos de un enfoque más de extensión crítica de acuerdo con la etapa del proyecto, se denota una mayor presencia del modelo difusionista transferencista en cuanto a la caracterización de los planes de trabajo y la ejecución de las actividades que realizaron las personas estudiantes durante el TCU. En la siguiente tabla se muestra la co-ocurrencia de estas condiciones, donde se identifica co-ocurrencia más significativas en el modelo difusionista-transferencista.

Tabla 6. Co-ocurrencia de códigos, según planes de trabajo, contexto comunitario y modelo difusionista, 2023

	○ 2. Modelos de extensión Gr=17	○ 2.2 Tipos de modelos de extensión Gr=19	○ 2.2.1 Empresarial Gr=4	○ 2.2.2 Extensión crítica Gr=38	○ 2.2.2.1 Contexto comunitario Gr=26	○ 2.2.3 Difusionista - transferencista Gr=33	○ 2.2.4 Complementariedad de los modelos Gr=8	○ 2.2.5 Elementos que definen el modelo a utilizar Gr=9
○ 2. planes de trabajo	0	0	0	**1**	**2**	**7**	1	1
○ 2.1 diseño	0	0	0	**1**	0	**3**	0	1
○ 2.2 ejecución	0	0	0	0	1	**5**	1	0
○ 2.3 particpación en los planes de trabajo	0	0	0	0	1	**4**	0	0
○ 2.3.1 niveles	0	0	0	0	**2**	**3**	0	1
○ 2.3.1.1 sin participación	0	0	0	0	1	1	0	0
○ 2.3.1.2 con participación	0	0	0	0	1	**5**	0	1
○ 2.3.1.3 inexistencia del plan	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia, con Atlas ti.23.2.3

b. La relación entre los modelos de extensión y las tareas de las personas estudiantes durante el TCU

De acuerdo con la descripción de las tareas de las personas estudiantes según las categorías de “tareas comunitarias y tareas académicas”, se evidencia una relación entre el tipo de tarea académica y el modelo de extensión difusionista-transferencista.

En los siguientes relatos se describe esa relación:

“*Gracias, este en mi caso igual, parecido al de J, nos encargábamos de preparar y gestionar las capacitaciones, también había una orientación a los representantes de las asociaciones de desarrollo que trabajaban con nosotros(...)*” (Persona participante, Grupo focal estudiantes, 2022)

“*Siempre había como un rol específico para cada uno y también se relacionaba mucho al conocimiento y a la carrera en la que uno estaba trabajando, entonces por ejemplo cuando eran talleres de cómputo o algo así, yo sé que usar Excel y Word y todo eso es de todas las carreras pero siempre nos relacionaban a nosotros porque éramos los de informática verdad, (...) entonces por ahí este iban dirigidas cada uno de los roles de acuerdo también a las a las posibilidades o a los conocimientos de los integrantes, (...)* (persona participante, grupo focal estudiantes, 2022).

Además de los relatos de las personas estudiantes, se denota en los resultados al analizar la co-ocurrencia de las tareas del estudiante con el tipo de modelo, que se recalca la relación entre el modelo difusionista-transferencista y las tareas que realizan las personas estudiantes en el TCU, tal cual se muestra en la tabla 7.

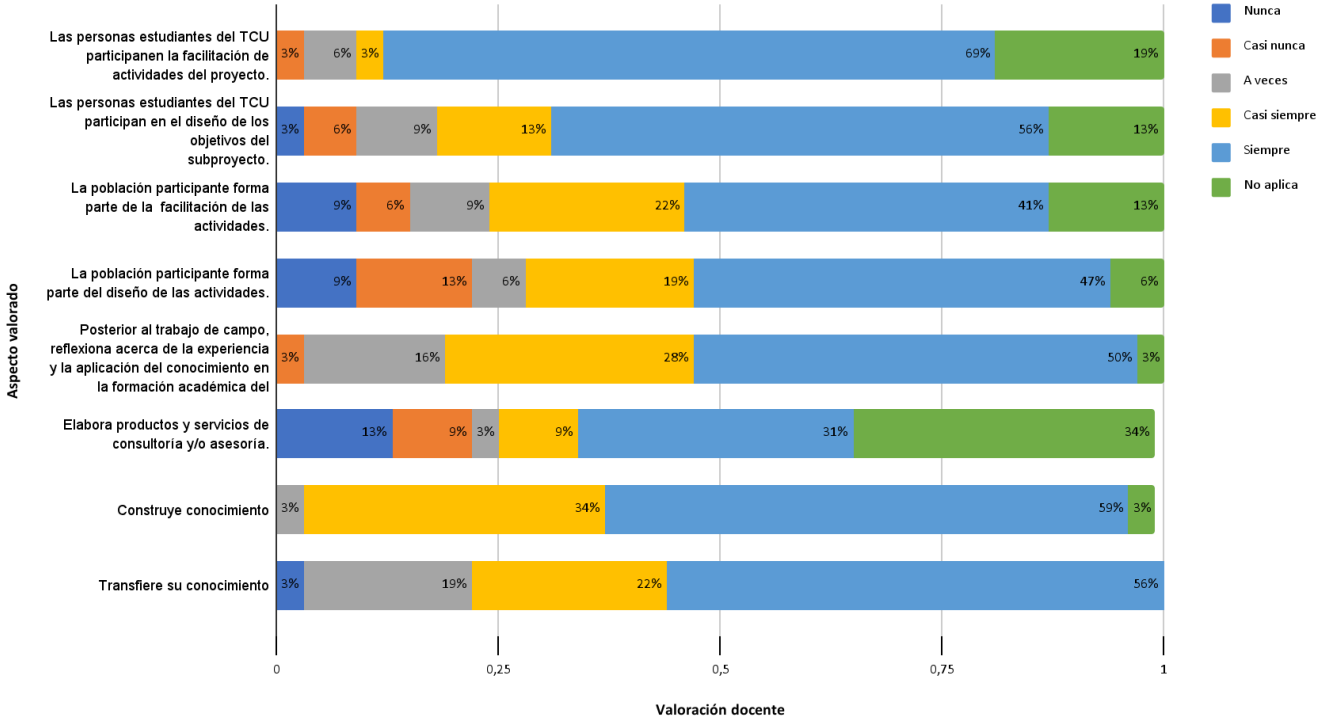
Tabla 7. Co-ocurrencia de códigos, según tareas del estudiante y modelos, 2023

	○ 2. Modelos de extensión Gr=17	○ 2.2 Tipos de modelos de extensión Gr=19	○ 2.2.1 Empresarial Gr=4	○ 2.2.2 Extensión crítica Gr=38	○ 2.2.2.1 Contexto comunitario Gr=26	○ 2.2.3 Difusionista - transferencista Gr=33	○ 2.2.4 Complementariedad de los modelos Gr=8	○ 2.2.5 Elementos que definen el modelo a utilizar Gr=9
○ 3. tareas del estudiante durante el TCU Gr=51	0	0	0	0	0	**12**	0	2
○ 3.1 administrativo - logisiticas Gr=17	0	0	0	0	0	**5**	0	0
○ 3.2 comunitarias Gr=15	0	0	0	0	0	**1**	0	1
○ 3.3 academicas Gr=45	0	0	0	0	0	**13**	0	2

Fuente: Elaboración propia, 2023 con Atlas ti.23.2.3

Adicionalmente, es importante indicar que el papel de la persona docente determina el posicionamiento del modelo de extensión al cual responden las actividades propias del Trabajo Comunal Universitario. En este sentido, los resultados del cuestionario en línea describen en porcentajes muy similares, que las personas docentes transfieren (56%) y construyen (59%) conocimiento hacia y/o con la población participante del proyecto como parte de la metodología que aplican, tal cual se presenta en la figura 2.

Figura 2. Características metodológicas del rol de la persona docente de TCU de la Universidad de Costa Rica, 2022.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

Por otro lado, se denota que el diseño de las actividades (tanto para las personas estudiantes como para la población participante del proyecto) y la reflexión son elementos metodológicos que la persona docente motiva en mayor medida a lo largo del proyecto de TCU, lo cual está relacionado con características de un modelo de extensión crítico.

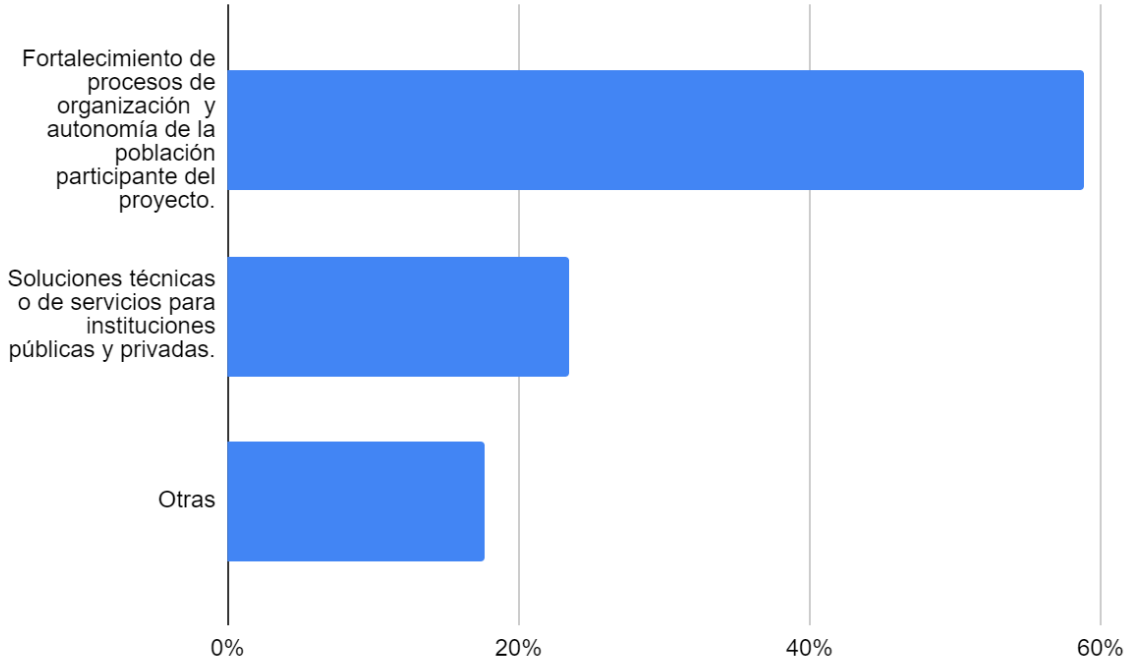
c. Relación de los modelos de extensión con el aporte del proyecto

Tal y como se refleja en las figuras 3 y 4, la mayoría de las personas docentes indican que la necesidad inicial del proyecto de TCU, se originó desde la institución, en este caso la propia Universidad de Costa Rica (47%). Además 22% refiere por un lado al planteamiento del proyecto de la universidad en conjunto con otros

actores locales y por otro las necesidades del proyecto fueron planteadas por los actores locales. Lo que contrarresta con la valoración que las mismas personas docentes hacen respecto a que el aporte final del proyecto se relaciona con "fortalecimiento de procesos de organización y autonomía de la población participante del proyecto" (59%).

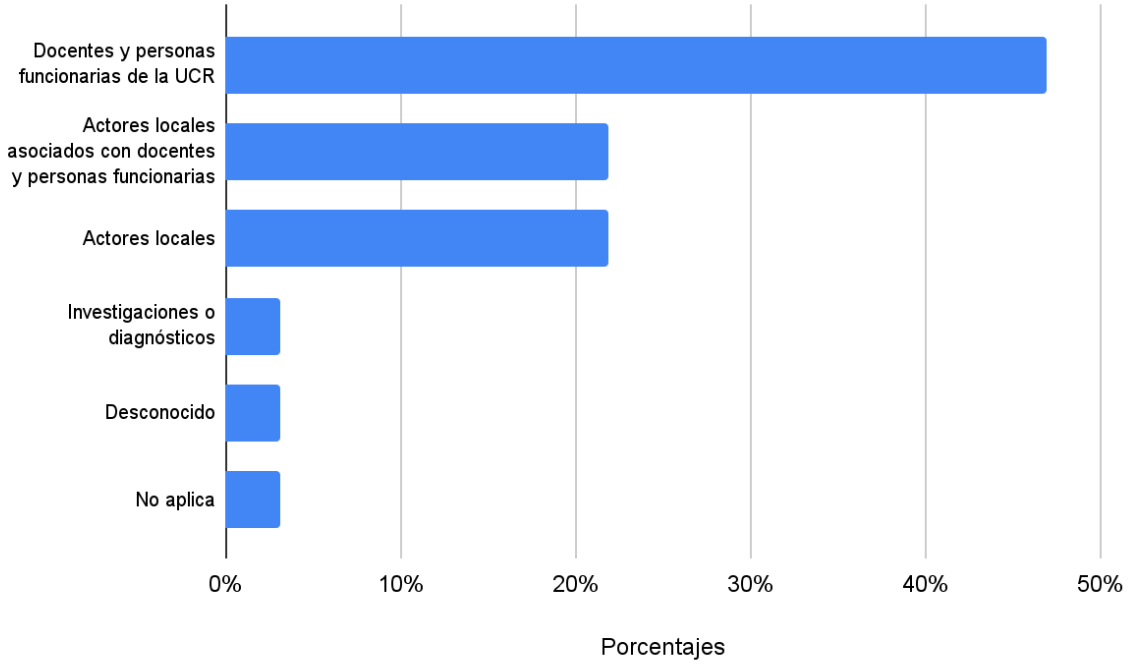
El horizonte pedagógico y ético político, así como el tipo de participación que se le asigna a las personas participantes de los proyectos, son dos los criterios fundamentales que plantean Cannon y Tommasino, (2016) para identificar o caracterizar modelos de extensión difusionista-transferencista y de extensión crítica. En este caso, los resultados describen que, en relación con el aporte del proyecto, se identifica una contradicción subyacente, ya que el proyecto no necesariamente surge de un proceso participativo con la comunidad, sino que nace en la propia universidad. Sin embargo, su contribución o su aporte ético político si está orientado a fortalecer la autonomía y la autogestión, según fue referido en un porcentaje mayoritario, en los resultados del cuestionario en línea, lo que refiere a la complementariedad de los modelos de acuerdo con su fase de ejecución.

Figura 3. Clasificación de los aportes de los TCU, según respuesta del personal docente, de la Universidad de Costa Rica, 2022.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

Figura 4. Origen de la necesidad del proyecto de TCU, según respuesta del personal docente de la Universidad de Costa Rica, 2022.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

En cuanto a lo indicado por las personas estudiantes a la consulta “el proyecto de TCU ejecutado aportó a” se tiene que la mayoría indica: fortalecimiento de procesos de organización, gestión comunitaria y autonomía de la población participante del proyecto, lo cual coincide con lo indicado por las personas docentes, según se muestra en la tabla 8.

Tabla 8. Clasificación de los aportes de los TCU según respuesta de la población estudiantil, de la Universidad de Costa Rica, 2022.

El proyecto de TCU ejecutado aportó a:	Porcentaje
Fortalecimiento de procesos de organización, gestión comunitaria y autonomía de la población participante del proyecto.	75,82%
Fortalecimiento de alianzas o colaboraciones con el sector empresarial	3%
Soluciones técnicas o de servicios para instituciones públicas y privadas.	20%
Otros	1%
Total general	100%

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario en línea.

El Trabajo Comunal Universitario, como una forma de vinculación de la universidad con la sociedad, refleja también al igual que las otras modalidades de acción social (Educación Permanente, Educación Continua, Servicios, Cultura y Patrimonio e Iniciativas Estudiantiles) una amplia y heterogénea conformación de la relación universidad-sociedad, la cual al mismo tiempo, adquiere como lo menciona Tomassino y Cano, una “mayor o menor diferenciación conceptual (identidad) según diferentes contextos” (2016, p.9).

d. La relación entre los modelos de extensión y los enfoques pedagógicos utilizados por la persona docente en el desarrollo del TCU

Al integrar la información presentada en los grupos focales se infiere que existe en las características del vínculo docente-estudiante, una perspectiva que se acerca al modelo de extensión crítica, ya que se visibilizan elementos de dicho modelo en la construcción del vínculo (diálogo constante, protagonismo de la persona estudiante, acompañamiento continuo, reflexión, entre otros), los cuales a su vez tienen relación con el enfoque pedagógico, tal y como se describe en la siguiente tabla.

Tabla 9. Co- ocurrencia entre códigos, según modelo de extensión y enfoques pedagógicos, 2023.

	2. Modelos de extensión Gr=17	○ 2.1. Concepto Gr=2	○ 2.2 Tipos de modelos de extensión Gr=19	○ 2.2.1 Empresarial Gr=4	○ 2.2.2 Extensión crítica Gr=37	○ 2.2.2.1 Contexto comunitario Gr=24	2.2.3 Difusionista – transferencista Gr=16
3. Enfoque pedagógico Gr=38	2	0	3	0	8	7	2
3.2 Vinculo docente estudiante Gr=18	0	0	3	0	3	3	1
3.2.1 Habilidades sociales Gr=11	0	0	1	0	2	2	1
3.2.2 Características del vínculo docente - estudiante Gr=38	0	0	3	0	5	5	1

Fuente: Elaboración propia.

Las características del vínculo que la persona docente desarrolla con las personas estudiantes del TCU, están mediatizadas por el conocimiento del contexto comunitario donde se implementa el proyecto y las habilidades sociales y pedagógicas para lograr que las personas estudiantes se apropien de ese contexto, con una visión crítica que logre trascender la formación exclusivamente técnica de una disciplina en particular.

La construcción de la relación socioeducativa pasa por la vinculación con las comunidades y estudiantes, la comprensión del contexto externo a la Universidad y la adaptación de las habilidades de las personas estudiantes al contexto comunitario, que a su vez implica visualizar la autonomía, la comprensión de la realidad y los tiempos de las comunidades. En este sentido, los enfoques pedagógicos con una orientación más constructivistas resultan con mayor pertinencia social para la generación colectiva de acciones integradas de acuerdo con el contexto social. Lo cual se evidencia mediante el siguiente enunciado: *“Construyendo cosas a través del vínculo sociedad universidad, verdad entonces*

creo yo que es un proceso que se construye con los y las estudiantes de verdad, es un proceso del cual nosotros aprendemos mucho de ellos y ellos aprenden mucho de nosotros. (Persona Participante, Grupo Focal Docentes, 2022)

Meta 2: Caracterización de los enfoques pedagógicos utilizados

Los enfoques pedagógicos desarrollados por las personas docentes en la ejecución de los proyectos de trabajo comunal universitario se caracterizan por recuperar elementos propios de un enfoque constructivista y socio - crítico, con metodologías participativas que implican un trabajo colaborativo, estrategias de inducción a las personas estudiantes, implementación de técnicas de la educación popular, trabajo en grupo, talleres, entre otros. Por lo tanto, se fortalecen las habilidades de las personas estudiantes y se convierten en un espacio formativo para todas las personas participantes del proceso socioeducativo tales como: estudiantes, docentes y población de la comunidad.

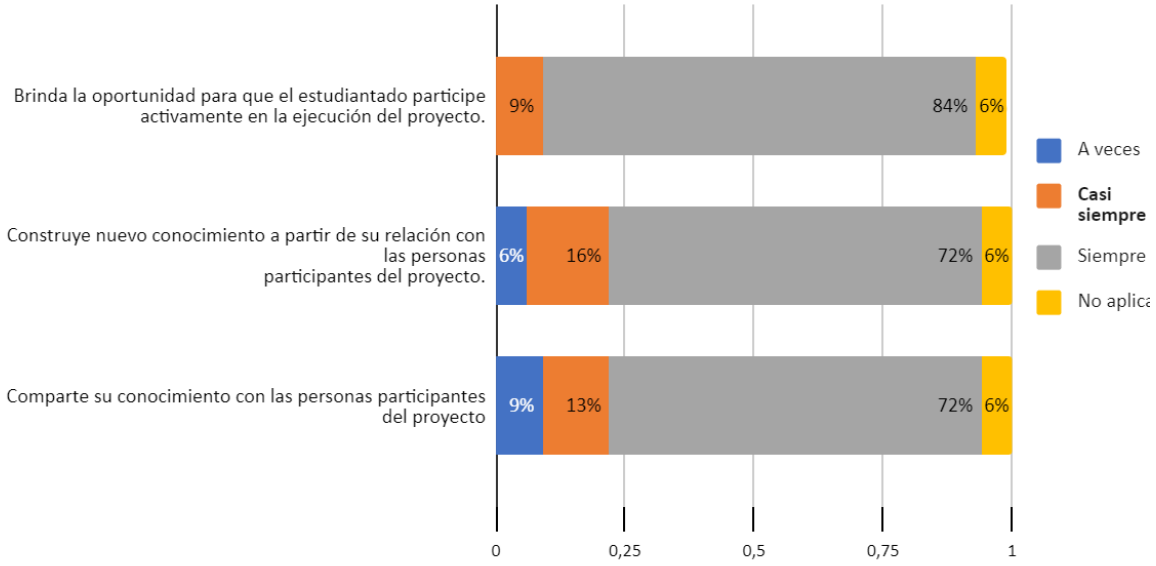
Lo anterior se evidencia en los relatos de las personas docentes en los grupos focales:

"el sentido de que como docentes coordinadores vamos a aprendiendo también de los aportes de los estudiantes, según su formación, ellos a través de los procesos formativos que uno pueda impulsar, porque siempre hay un proceso formativo presente qué vinculado a la acción social y sobre todo de nuestra parte en ir propiciando los espacios para que esa experiencia sea formativa también desde la participación de las poblaciones con las que trabajamos" "Construcción democratizada de aprendizajes y experiencias interdisciplinarias". (Persona participante, Grupo Focal Docentes, 2022)

Los porcentajes que se reflejan en cuanto a características esenciales del rol docente en el TCU respecto a la población estudiantil y a la población del proyecto

denotan elementos distintivos de un enfoque constructivista, según se aprecian en la figura 5.

Figura 5. Características del rol docente coordinador de TCU de la Universidad de Costa Rica, en relación con las personas estudiantes, 2023.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

La posibilidad de construir nuevas formas de comprender la realidad a partir de la interacción docente-estudiante, se ven fortalecidas por las habilidades de la persona docente para potenciar el diálogo en doble vía desde posturas más horizontales, para la puesta en marcha de actividades con el desafío de un contexto social cambiante donde se desarrollan los proyectos de TCU. Esa visión dialógica se expresa en la siguiente intervención de una persona docente:

"*Es una metodología en donde debe privar el constructivismo, la escucha y la participación activa de la persona estudiante, pues en esta línea de trabajo no se puede pensar que el docente es quien maneja o posee el conocimiento, sino que*

es un proceso de retroalimentación simultánea (participante, grupo focal docente, 2022)

En el caso de las personas estudiantes se evidencia que las co-ocurrencias más significativas, están relacionadas con la participación como un elemento distintivo en la elaboración de los planes de trabajo y las tareas académicas que les son asignadas por la persona docente coordinadora del TCU, según se muestra en la tabla 10 de co-ocurrencias.

Tabla 10.Co-ocurrencia entre códigos, según participación en planes de trabajo y tareas de las personas estudiantes, 2023.

	2. planes de trabajo Gr=17	2.1 diseño Gr=7	2.2 ejecución Gr=11	2.3 participación en los planes de trabajo Gr=10	2.3.1 niveles Gr=7	2.3.1.1 sin participación Gr=3	2.3.1.2 con participación Gr=11
○ **3. tareas del estudiante durante el TCU** Gr=51	5	3	3	2	2	0	**5**
○ **3.1 administrativo - logísticas** Gr=17	2	0	2	1	0	0	1
○ **3.3 académicas** Gr=44	4	3	2	2	2	0	**5**

Fuente: Elaboración propia.

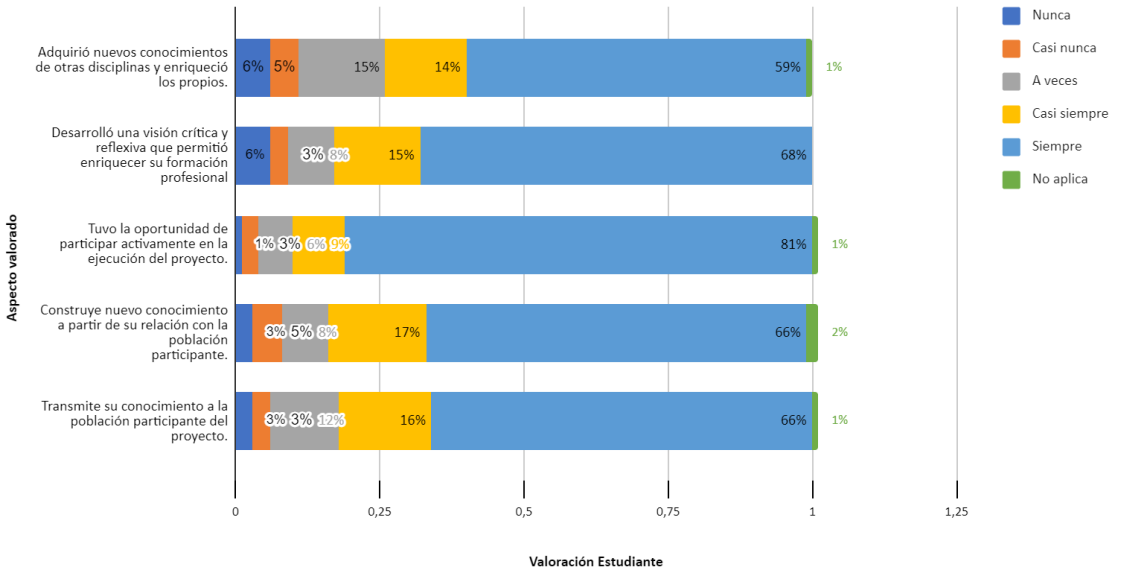
Ese elemento distintivo de la participación es fundamental en el desarrollo de los proyectos de TCU, ya que fortalece la capacidad creativa de la persona estudiante y le permite generar estrategias a través de aprender haciendo, según se expresa en los siguientes relatos:

"Bueno inicialmente el profesor nos dio bastante, por ejemplo, lo que eran las telescopiadas él nos explicaba cómo se hacían, él estaba bastante presente siempre, y luego lo que eran los talleres, él nos ayudó solo con el primero, como para darnos una idea y después de ahí nos dio como ya libertad creativa, y fue bastante interesante" (participante, grupo focal estudiantes, 2022).

"...con respecto a las actividades (...) la más destacada probablemente fueron las telescopiadas y porque fueron las que invertimos más tiempo y después, de ahí en ese caso lo que nosotros hacíamos era interactuar con las personas que llegaban, y explicarles cuáles eran las constelaciones, cuáles eran las estrellas, cómo usar un telescopio, los cuidados que había que tenerlos, a veces incluso las contábamos historias sobre la mitología de las constelaciones." (participante, grupo focal estudiantes, 2022)

En la figura 6 se denota una valoración de un 81% en que siempre las personas estudiantes tuvieron la oportunidad de participar activamente en la ejecución del proyecto. De igual forma, se refleja la presencia de elementos transferencistas y sociocríticos, que a su vez tienen relación con los espacios de reflexión y crítica sobre la experiencia práctica del TCU

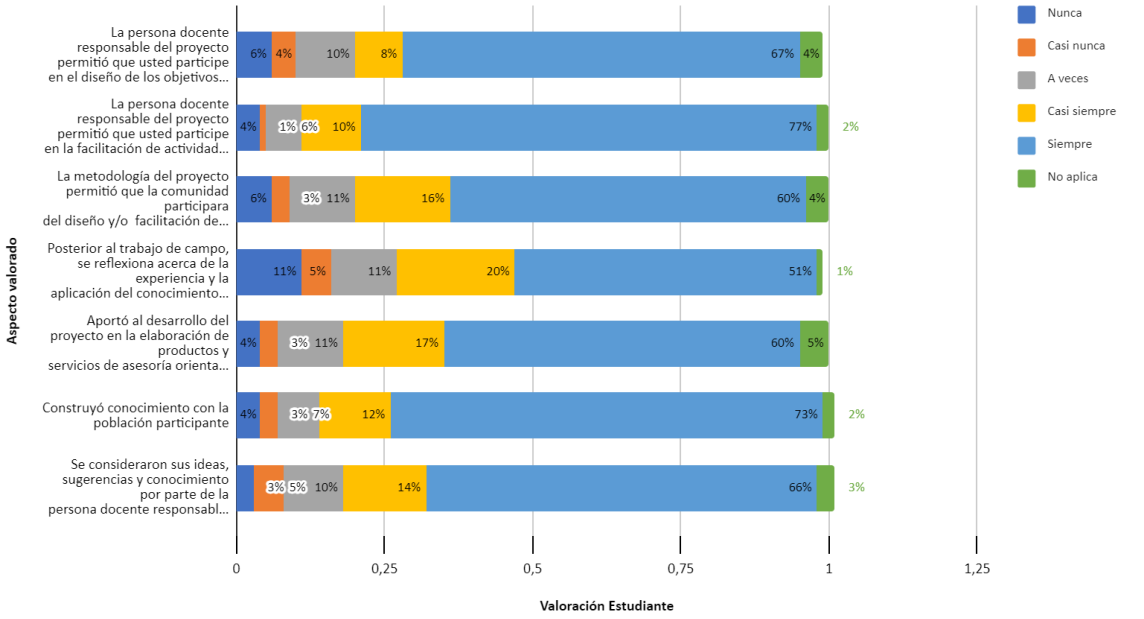
Figura 6.Características del rol de la persona estudiante de TCU de la Universidad de Costa Rica, según su experiencia en el proyecto, 2023.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea

En la figura 7 se denota la valoración de la persona estudiante donde un 51% indicó que “siempre”, posterior al trabajo de campo, se reflexiona acerca de la experiencia, además se registra una diferencia entre la participación de la persona estudiante en el diseño de los objetivos del plan de trabajo y la facilitación del propio plan.

Figura 7.Características de la participación estudiantil durante la ejecución del proyecto de TCU de la Universidad de Costa Rica, 2023.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

En este sentido, la interacción de la acción y la reflexión, son elementos constitutivos de la acción pedagógica con orientación sociocrítica que integran práctica y teoría y promueven transformaciones significativas en influyen en las personas docentes, estudiantes, entorno social e institucional (Valenzuela, Candia y Carrasco, 2022.

Por otro lado, si bien es cierto se describen en los relatos de los grupos focales elementos de un enfoque constructivista en la elaboración de los planes de trabajo, éste no necesariamente se refleja en las intenciones u objetivos de las actividades dirigidas hacia las comunidades, ya que en la persona estudiante asume un rol más conductista en la aplicación de estas actividades con la población objetivo del TCU. Esto podría estar relacionado con la profundidad de los contenidos en los procesos de inducción, o con la experiencia vivida por la persona estudiante en su formación disciplinar (rol del docente y estudiante), al tiempo que confirma lo indicado en la meta anterior respecto a los elementos difusionistas presentes en la aplicación práctica de las metodologías de trabajo.

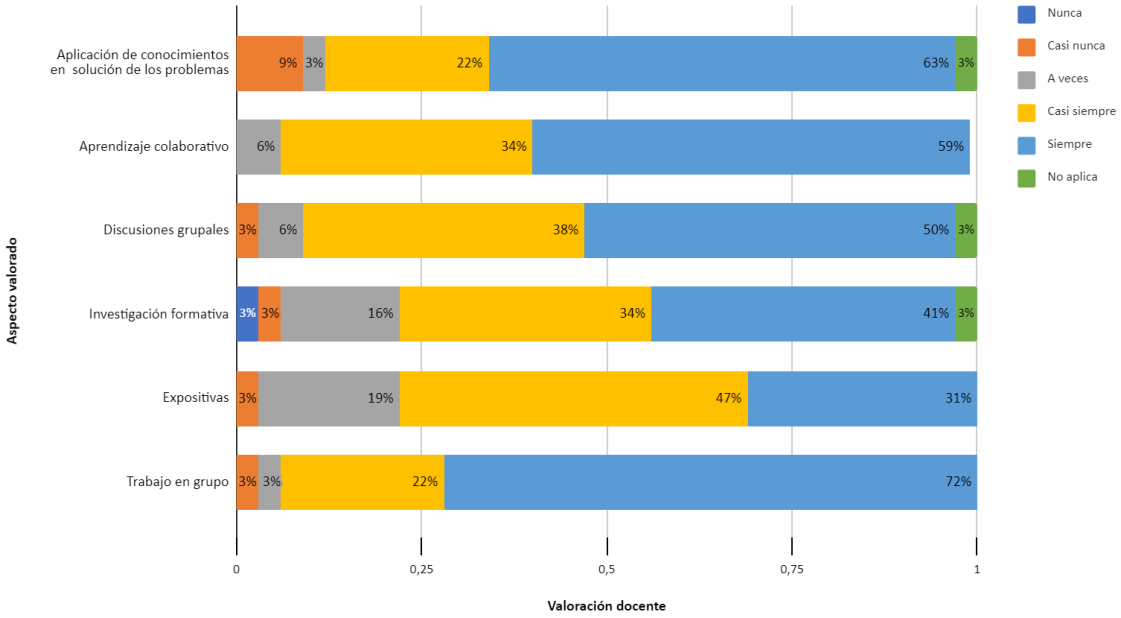
Otra característica que interesó a las investigadoras describir, es la relacionada con las estrategias didácticas que las personas docentes propiciaban en los TCU, las cuales pueden estar a su vez relacionadas con uno u otro enfoque pedagógico.

En relación con los resultados a las personas docentes se presenta en la figura 8, la valoración realizada donde predomina el trabajo en grupo (72%) y la aplicación de conocimientos en solución de problemas (63%) y el aprendizaje colaborativo.

El relato de la persona docente confirma la preponderancia que se le otorga al trabajo en grupo:

“Bueno yo necesito que sus capacidades se pongan en función de los objetivos del proyecto, entonces necesito que trabajemos mucho un grupo, entonces yo particularmente les asignó mucho trabajo grupal en las primeras semanas para más o menos verlos cómo se desarrolla”. (participante, grupo focal estudiantes, 2022)

Figura 8. Estrategias didácticas utilizadas por el personal docente a cargo del TCU de la Universidad de Costa Rica, según distribución relativa en que las implementó, 2023.



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

Por otro lado, las personas estudiantes, ante la misma consulta reflejan una valoración más distribuida en las distintas estrategias, sin embargo coinciden en las estrategias que valoró el grupo de estudiantes, tales como: el trabajo en grupo (64%), aprendizaje colaborativo (55%) y estrategias de aprender haciendo (54%).

Llama la atención en ambas valoraciones (docente y estudiante) que la estrategia “investigación formativa”, para efectos de las personas estudiantes un 16% indicó que “nunca se había utilizado”, en comparación con un 3% de las personas docentes que indicó “nunca” haberla utilizado.

Esta estrategia didáctica podría ser más explorada para enriquecer los procesos diagnósticos y de identificación de necesidades para la elaboración del plan de trabajo del TCU.

Con la investigación formativa se busca dar solución a una problemática, con la mediación de una persona docente y la participación activa de personas estudiantes que se encargan de formular preguntas a partir de una situación inicial, además de fomentar la reflexión del proceso y la cultura investigativa (Rojas, Durango y Rentería, 2020), lo que a su vez fortalece para efectos de los trabajos comunales universitarios, la articulación desde la Acción Social con la docencia y la investigación.

Objetivo específico 2: Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido

Meta 1: Sistematización de la caracterización de los docentes que desarrollan TCU

Se describen a continuación las características asignadas a las personas docentes coordinadoras de TCU, de acuerdo con dos visiones: personas docentes y personas estudiantes

Visión	Características	
Estudiantes	Intrapersonales	Valores Actitudes
	Interpersonales	Habilidades de organización y comunicación
	Función de la persona docente	Experiencia en TCU Gestión de proyectos de TCU
Docentes	Compromiso	

	Autogestión Sensibilidad Flexibilidad Tiempo

La anterior sistematización se puede ver ejemplificada en lo relatado durante los grupos focales, caracterizando a las personas docentes desde dos perspectivas. En un primer momento las personas estudiantes mencionan que una persona coordinadora de TCU debe:

"*Ser una persona que esté dispuesta a dar seguimiento y acompañamiento aun fuera de un horario administrativo, por ejemplo porque no todas las giras o por las clases y todo pues van a chocar, entonces también que esté dispuesto a atender dudas fuera de horario, y que tenga experiencia en el área, conocimiento, que tenga escucha activa, sobre todo que esté dispuesto a equivocarse, y a escuchar mejoras con respecto al proyecto (…)"* (persona participante, Grupo Focal Estudiante, 2022).

Relacionado con lo anterior, las personas docentes participantes de los grupos focales exponen que las personas coordinadoras de TCU, deben caracterizarse de la siguiente forma:

"dos características en particular que yo sí creo indispensable, la primera es tener una disposición a compartir el saber y compartir el conocimiento,(…) y 2 hay que ser muy muy muy organizado, porque son tantas personas con las que uno está trabajando y cada persona proviene de una carrera diferente, y tiene un horario diferente, y tiene destrezas o conocimientos diferentes, y trabajan con comunidades diferentes, (…)" . (Persona participante, Grupo Focal Docente, 2022)

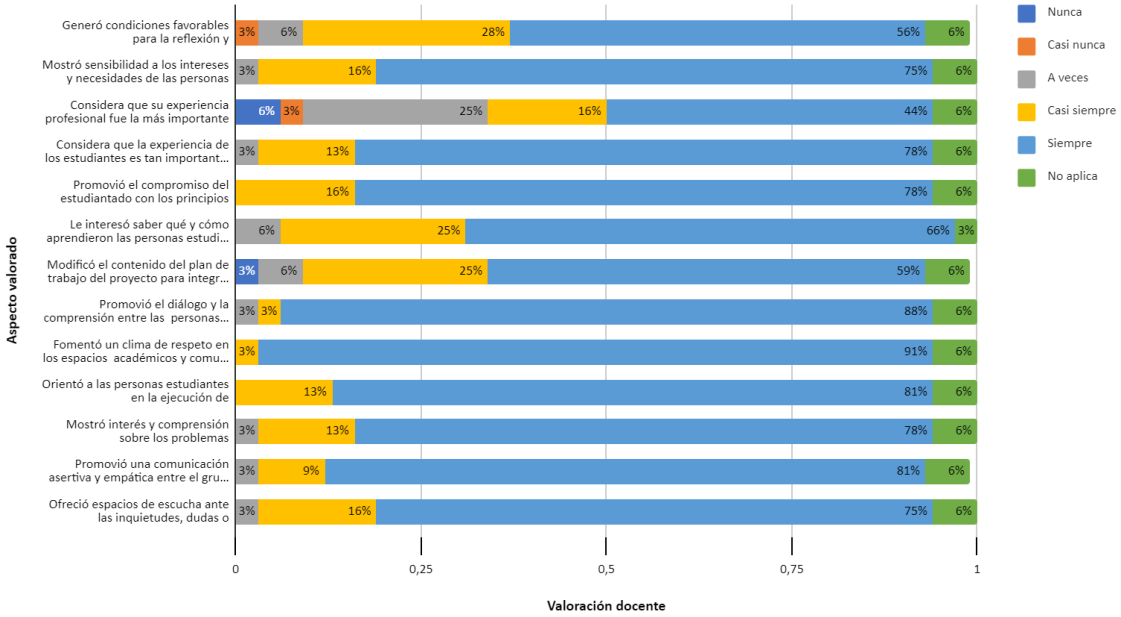
Otro aspecto que se ahondó con la investigación fue la interacción entre la persona docente y la persona estudiante, como elemento fundamental y diferenciador de la relación socioeducativa que se establece en el desarrollo de los

trabajos comunales universitarios. Las características y los estilos de esa relación denotan a su vez visiones epistemológicas y metodológicas que se ponen en práctica en la ejecución de los proyectos.

En la siguiente figura se denotan que las valoraciones que mayor porcentaje reflejaron las personas docentes implementar “siempre” con las personas estudiantes, son las relacionadas con las habilidades de comunicación, respecto y orientación respecto al cronograma específico del proyecto.

Por su parte, las que reflejan un menor porcentaje son la preponderancia de la experiencia docente por sobre la de las personas estudiantes, generación de condiciones para la reflexión y problematización del contexto de ejecución del TCU y la posibilidad de modificar el plan de trabajo para integrar nuevos aportes de las personas estudiantes, condiciones que se asocian a conceptualizaciones desde el modelo crítico y constructivista. Sin embargo, se tienen en cuenta los retos que presenta para la persona docente, la construcción de un plan conjunto de trabajo con la diversidad de actores, en este caso estudiantiles que por semestre pueden ser sumados a los procesos.

Figura 9. Características de la interacción docente-estudiante en el TCU de la Universidad de Costa Rica, según valoración frecuencial de las acciones realizadas, 2023



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

En cuanto a la valoración de las personas estudiantes, los aspectos con mayor puntaje tienen relación con la calidad del vínculo, empatía y comunicación que la persona docente mostró, lo cual coincide con lo indicado por las personas docentes en la consulta en línea. En relación con los aspectos con menor puntaje, se registra un 38% en la condición de siempre ante la afirmación sobre la preponderancia de la experiencia profesional de la persona docente como la única considerada para dar a entender la finalidad de un proyecto de TCU, un 58% sobre el interés de la persona docente en saber qué aprendieron y como lo hicieron las personas estudiantes y un 62% sobre la existencia de espacios de reflexión y problematización del contexto social donde se ejecutó el TCU, condición que también coincide con la valoración de las personas docentes (56%).

Meta 2 - Cualitativa

Tipos de docentes de acuerdo con modelos y enfoques pedagógicos

Se realizó un análisis de co-ocurrencia de los códigos relacionados con los modelos de extensión, enfoques pedagógicos (metodologías y técnicas), así como las características de la relación docente-estudiante en ambas vías, el cual se describe en la siguiente tabla.

Tabla 11. Co-ocurrencia de códigos, según modelos de extensión, enfoques pedagógicos y características del vínculo docente-estudiante, Universidad de Costa Rica, 2023.

	1. Relación estudiante - docente Gr=11	1.3 Caracteístic a de la relación docente - estudiante Gr=11	1.6. Relación docente - estudiante Gr=12	2.2.5 Elementos que definen el modelo a utilizar Gr=9	3.2 Vinculo docente estudiante Gr=18	3.2.2 Caracteristi cas del vinculo docente - estudiante Gr=38	5. caracteristi cas de la persona docente del TCU Gr=19	6. Caracterísi cas de la persona docente del TCU Gr=34
2. Modelos de extensión Gr=18	0	0	0	5	0	0	0	0
2.2 Tipos de modelos de extensión Gr=19	0	0	0	3	3	3	0	2
2.2.2 Extensión crítica Gr=39	0	0	1	3	3	5	0	2
2.2.3 Difusionista - transferencista Gr=33	0	1	0	1	1	1	0	0
2.3 particpación en los planes de trabajo Gr=10	1	2	0	0	0	0	1	0
3. Enfoque pedagógico Gr=38	0	0	2	0	**8**	**15**	0	3
○ 3. tareas del estudiante durante el TCU Gr=70	0	1	0	2	0	1	0	0
3.1 Metodologías y tecnicas para el trabajo de campo Gr=23	0	0	1	0	0	3	0	0
3.1.2 Técnicas Gr=25	0	0	0	0	1	4	0	0
○ 3.1.3 Caracteristicas de las metodologias y tecnicas Gr=16	0	0	0	0	0	2	0	0
4. procesos de reflexión y retroalimentación Gr=9	0	0	0	0	0	0	1	0

Fuente: Elaboración propia.

El análisis determina que las características de la persona docente, es un elemento fundamental en el enfoque pedagógico y el modelo de extensión que subyace en la ejecución del proyecto de TCU.

Más que presentar una tipología de docentes, los resultados permiten describir que las personas docentes se adaptan según el contexto tanto a la aplicación de un enfoque pedagógico, como a la comprensión conceptual de un modelo de extensión que no es único. En este sentido, se identificaron más bien condiciones o aspectos que determinan, por ejemplo, si en los procesos de acompañamiento o inducción con las personas estudiantes se consolidan características relacionadas con una visión crítica de la extensión. Sin embargo, esta visión no necesariamente se mantiene en la puesta en ejecución de actividades y tareas concretas de las personas estudiantes hacia las comunidades o poblaciones participantes. Algunos de los relatos que ejemplifican la visión difusionista transferencista es el siguiente:

"sin embargo dependiendo de las fases con las en las que usted esté iniciando el trabajo creo que muchas veces la universidad llega digamos como la que tiene cierto conocimiento que necesita transmitir (…)" (persona participante, grupo focal docentes).

En cuanto a las características de la relación docente-estudiante se denota la importancia del papel de la persona docente en la conducción del proceso pedagógico que pasa por la calidad de la relación con la persona estudiante, tal cual se puede describe en la siguiente intervención:

*"para mí lo pedagógico evidentemente es el docente el que tenía la prioridad, y tener la prioridad y la sagacidad casualmente de ir posicionando al educando y digamos en tareas y que le sea agradable realizarlas, no solamente agradables sino que verdaderamente y sobre todo en mi caso que su fase de formación profesional y de aplicación, (…). Entonces para mí la estrategia, la estrategia no sé si es pedagógica, pero para mí la estrategia de la confianza y la comunicación (*persona participante, grupo focal docentes).

Por otro lado, se reitera que los enfoques pedagógicos se ven plasmados en las estrategias didácticas que utilizan las personas docentes y al mismo tiempo, las que utilizan las personas estudiantes en los trabajos en la comunidad. En la siguiente

tabla se realiza una comparación de los resultados de las consultas en línea a ambas poblaciones respecto a la utilización de estrategias pedagógicas que utilizó la persona docente para el cumplimiento de los objetivos del TCU.

Tabla 12. Estrategias didácticas predominantes utilizadas por el personal docente de TCU de la Universidad de Costa Rica, según perspectiva docente y estudiante, 2023.

Estrategias didácticas utilizadas en el TCU	
Rol	
Docente	**Estudiante**
1.Trabajo en grupo	1.Trabajo en grupo
2. Aplicación de conocimientos en solución de los problemas	2. Aprendizaje colaborativo
3.Aprendizaje colaborativo	3. Aprender haciendo y basada en proyectos

Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionarios en línea

El modelo tradicional donde la persona docente cumple una función de transmitir conocimientos y normas como razón principal (enfoque conductual), se ha ido transformando hacia visiones más horizontales y constructivistas, donde ese rol de autoridad y poder, se convierte en un rol de facilitador y motivador en la generación de nuevo conocimiento sobre todo práctico, el cual en algunos casos están implicados procesos de reflexión sobre la práctica y una visión crítica del contexto social. En este sentido, cada experiencia social se convierte en esencial una experiencia educativa.

En cuanto al rol de la persona estudiante como facilitadora a su tiempo de procesos de aprendizaje comunitarios, se describen elementos propios de un enfoque pedagógico más conductista, donde se pondera el dominio de destrezas y aprendizajes que se subdividen en tareas pequeñas con un reforzamiento

contingente (Pinto y Castro, 2008). Este enfoque está de igual manera muy arraigado en la docencia directa, de la cual no escapan ni las personas docentes coordinadoras de TCU, ni las personas estudiantes desde sus propias formaciones disciplinares, de allí que se transversa de alguna manera en los procesos de aprendizajes, formales e informales, sin embargo, de acuerdo con los resultados del estudio, los enfoques pedagógicos utilizados en TCU, están más cercanos a posturas constructivistas y de pedagogía crítica, como se refleja en el siguiente relato:

"Es una metodología en donde debe privar el constructivismo, la escucha y la participación activa de la persona estudiante, pues en esta línea de trabajo no se puede pensar que el docente es quien maneja o posee el conocimiento, sino que es un proceso de retroalimentación simultánea, (persona participante, grupo focal docentes)

Objetivo 3: Caracterizar la articulación entre el Seminario de Realidad Nacional (SRN) y los Trabajo Comunales Universitarios en la formación integral

Meta 3.1: Caracterización de la articulación a partir de grupos focales y cuestionario en línea

Figura 10. Análisis de la relación entre el Trabajo Comunal Universitario y los Seminarios de Realidad Nacional de la Universidad de Costa Rica, 2023.



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura anterior, el *fenómeno* Imaginario Trabajo Comunal Universitario – Seminario de Realidad Nacional se encuentra enmarcado dentro del contexto de Universidad Humanista que se concreta en el artículo del Estatuto Orgánico Art. 117. "*Autorizar el funcionamiento de los Seminarios de Realidad Nacional, en coordinación con la Vicerrectoría de Acción Social".* La principal *condición causal* es la falta de *operacionalización de la norma* que se describe en las pocas vinculaciones identificadas desde las personas participantes de la presente investigación se realizan al nivel de enlazar con cursos relacionados con el objetivo del proyecto y la persona docente del Seminario de Realidad Nacional conozca de previo (sea éste un vínculo personal o profesional) a las personas funcionarias de Trabajo Comunal Universitario. Como las *condiciones intervinientes* se consideran los siguientes aspectos*:* Horarios disponibles de las personas estudiantes versus las demandas de temas que ofrecen los seminarios de realidad nacional, limitaciones en la operacionalización de posibles articulaciones,

limitaciones en cuanto a cupos de la matrícula de TCU, poca iniciativa de proyección de la Escuela de Estudios Generales a cargo de los Seminarios de Realidad Nacional y falencias en la unidad de Estudios Generales.

Específicamente se mencionan en las frases textuales:

" *y más aún es que es complicadísimo porque los seminarios muchas veces los muchachos los llevan porque eso que les sirven el horario, etcétera, etcétera y luego a la hora de matricular el TCU, por más que esté relacionado el seminario, mentiras que el sistema de matrícula de TCU le permite usted escoger el TCU, que tiene que ver con el seminario que usted llevó, eso es una falacia absoluta, en el momento en el que se regule por ejemplo que el estudiante que aprobó tal seminario tiene derecho, o tiene prioridad de matrícula en tal proyecto, pues creo yo que se lograra, caso contrario eso va a ser imposible, porque insisto o sea los estudiantes muchas veces matriculan en seminario, porque es el que abren, es el que les sirve el horario que ellos tienen, y luego el TCU agarran el primero que el sistema les permite matricular. Entonces creo que por más que se hagan esfuerzos la práctica va a ser muy muy complicada, básicamente es eso y me retiro muchísimas.* (Persona participante, Grupo Focal, 2022)

Respecto a las *consecuencias* de dichas condiciones se identifican: el desconocimiento de los Seminarios de Realidad Nacional de la población participante previo a la matrícula, motivos de la elección del TCU distinta a los Seminarios de Realidad Nacional y la desarticulación entre TCU y SRN.

Es por ello que en los diferentes grupos focales realizados a las personas docentes se evidenció la ausencia de la coordinación entre los Seminarios de Realidad Nacional y Trabajo Comunal Universitario, lo cual se describe en las siguientes palabras:

"*Dentro de los programas de seminario existe una charlita sobre TCU para que los estudiantes no lleguen como a ciegas a lo que va ser el TCU, a las reuniones,*

por ejemplo informativas, sin embargo son poquitos los docentes que lo buscan a uno, como para ir a las aulas o de manera virtual a explicarle a los chiquillos que es el TCU, que se hace, cómo son los trámites, como a grandes rasgos para que ellos tengan una información general antes de que se llegue al proceso. (persona participante, Grupo Focal, 2022)

En virtud de lo anterior y teniendo en cuenta el análisis de la información cualitativa respecto a la codificación axial realizada, se denota que las menciones sobre la articulación o vinculación entre el SRN y el TCU se evidenció de manera directa en los grupos focales de las personas docentes, ya que las personas estudiantes no lo identifican como procesos formativos con un fin común, en este caso la formación humanística. En la tabla 11 se presentan las veces que se utilizaron los códigos relacionados con esta vinculación, sin embargo, el código principal 5. Relación TCU con SR, hace alusión muchas veces a la idealización del deber ser, como ya se explicó párrafos arriba.

Tabla 13. Ocurrencia de códigos de Seminarios de Realidad Nacional y su vinculación con TCU en la Universidad de Costa Rica, según grupos focales docentes, 2023.

	Transcripción grupo focal 2 - Docentes.docx.pdf Gr=75	**Transcripción grupo focal 1 - Docentes.docx.pdf** Gr=163
○ **5. Relación TCU con seminarios de realidad nacional** Gr=18	4	14
○ **5.1 intención del vínculo de TCU SRN** Gr=8	5	3
○ **5.2 limitaciones del vínculo TCU - SRN** Gr=8	2	6

○ **5.3 desconocimiento del estudiantado** Gr=5	1	4
○ **5.4 expectativas de la vinculación** Gr=7	2	5
Totales	14	32

Fuente: Elaboración propia.

Para ejemplificar lo anterior, se expone la siguiente cita:

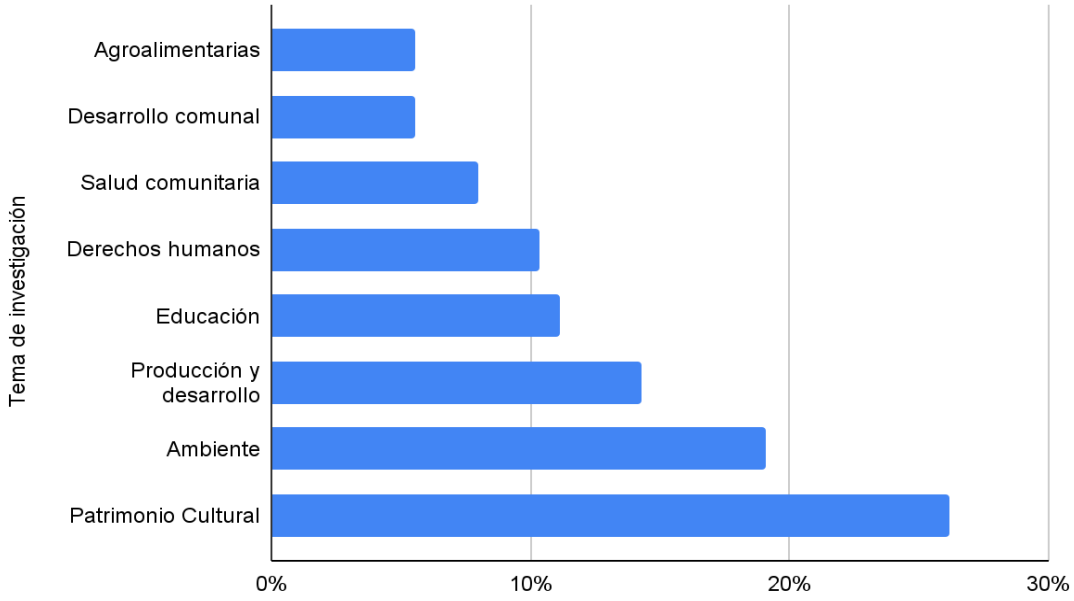
"*o sea si se han hecho intentos me consta que se ha hecho intentos de parte de diferentes coordinadoras de estudios generales, que inclusive se han hecho reuniones con la coordinación de acción social, se han hecho reuniones con los responsables de los proyectos para poder vincular etcétera, etcétera, etcétera, pero siendo muy sincero no se ha logrado, o sea no se ha logrado conectar los seminarios de realidad nacional con los proyectos de TCU.* (Persona participante, Grupo Focal Docentes, 2022).

Además, se expone lo comentado en el grupo focal: *entonces sí es muy importante crear esos lazos con los docentes que imparten los cursos de seminario, y por lo menos tratamos de hacer, de proponerles y si lo tienen a bien, que por favor nos tomen en cuenta para que podamos ir a informar un poquito a los estudiantes.* (Persona participante, Grupo Focal Docentes, 2022)

Otro aspecto que se consultó a las poblaciones estudiantiles que participaron de la investigación, se relacionó con la influencia que tuvo la participación en el Seminario de Realidad Nacional I con el TCU desarrollado, donde un 88% indicaron que no tuvo ninguna relación o no influyó de manera alguna y un 14% indicó que sí, lo que denota la poca vinculación que pudiera representar para la experiencia estudiantil y para el fortalecimiento de la formación humanística, el desfase entre ambos cursos, que si bien es cierto la normativa los establece como requisitos, en la práctica, las experiencias de aprendizaje no están concatenadas.

Otra línea de estudio que interesó a las investigadoras conocer, se relaciona con los temas de investigación desarrollados por las personas estudiantes en los Seminarios, los cuales se describen en la siguiente figura, y denotan temáticas de índole social que podrían ser mejor aprovechadas para una vinculación práctica con los proyectos de TCU que de igual forma, abordan aspectos similares.

Figura 11. Distribución relativa de temas de investigación desarrollados por la población estudiantil en los Seminarios de Realidad Nacional I y II de la Universidad de Costa Rica, 2023



Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario en línea.

El sistema de matrícula de TCU no está diseñado para que las personas estudiantes puedan acceder a un TCU, que sea de una temática similar al Seminario de Nacional ya que el principal filtro, responde al cupo máximo por TCU, a la disciplina a la que pertenece y al promedio ponderado de su rendimiento académico.

VII. Divulgación y difusión

Las investigadoras participaron de las Jornadas de Investigación organizadas por el Decanato de la Facultad de Educación el 4 de octubre del 2023, en la modalidad de póster con la presentación de los avances de la investigación.

Además, se organizó un webinario con el apoyo del INIE, para la presentación de los resultados de la investigación titulado: “Aportes de la investigación a una modalidad de acción social: la relación socioeducativa en TCU”, el cual se transmitió por el facebook live del INIE, el día 30 de noviembre a las 2 p.m. La actividad fue abierta al público interesado y además se invitó de manera particular a las personas participantes de la investigación. Se contó con la asistencia de las personas docentes, personas funcionarias de la Sección de TCU y de la Vicerrectoría de Acción Social.

Las investigadoras se encuentran realizando un artículo con los principales resultados de la investigación, el cual se presentará a valoración de alguna revista con afinidad temática durante el primer trimestre del 2024.

VIII. Vinculaciones

- **Vinculación con redes académicas nacionales o internacionales:** no se desarrollaron vinculaciones
- **Vinculación con otras instancias nacionales e internacionales:** el proyecto forma parte del Programa de Investigación en Educación Universitaria, código 724-B8-903 del INIE

IX. Trabajos de graduación y participación estudiantil

- **Trabajos finales de graduación:** no se realizaron
- **Participación de asistentes:**

El proyecto contó con la participación de la bachiller Alexa Centeno, de la carrera de Trabajo Social, quien fue designada con 6 horas asistente a partir del II-2022, con las siguientes tareas: transcripción de las grabaciones de los grupos focales, elaboración conjunta de la guía de preguntas para los grupos focales, logística de confirmación de las personas que accedieron a participar de los grupos virtuales, apoyo en la codificación de los grupos focales desde la aplicación Atlas Ti. 23.2.3, y generación de tablas de co-ocurrencia de códigos y el recuento de citas de acuerdo con la orientación de las personas investigadoras, aportes puntuales en la elaboración del informe final y participación como persona expositora en la devolución virtual realizada por medio del INIE.

Para las investigadoras la participación de una persona de hora asistente se convierte en una oportunidad para desarrollar habilidades y destrezas en procesos de investigación.

X. Conclusiones y recomendaciones

- **Conclusiones:**

Se enumeran a continuación las conclusiones relacionadas con el análisis de los resultados y los objetivos propuestos.

1. El Trabajo Comunal Universitario como espacio de aprendizaje, aporta en definitiva a la formación humanística y a la conciencia crítica de las personas estudiantes en el análisis de las problemáticas sociales, donde la relación socioeducativa que se establece entre la persona docente y la persona estudiante tiene un peso fundamental para que estas premisas se logren.
2. Se identifican dos modelos de extensión: el mayormente utilizado es el difusionista - transferencista, el cual se refleja en el tipo de tareas que realizan las personas estudiantes, hacia la población participante. Sin embargo, se recuperan elementos del modelo de extensión crítica en las formas de participación, reflexión y construcción conjunta entre las personas estudiantes y docentes a la hora de visualizar planes de trabajo y en la recuperación de los aprendizajes y alcances de las acciones implementadas. Al respecto, es importante migrar a otros modelos en los cuales haya mayor intercambio entre la universidad y la comunidad, es decir, en dos vías.
3. Se evidenció una dificultad de la persona docente para el acompañamiento en el trabajo de campo directo a la población estudiantil.
4. El trabajo de campo se logra gracias a la participación y compromiso estudiantil. La persona docente destina tiempo a la planificación y la inducción del proyecto.
5. La claridad del compromiso social de la persona docente es fundamental para la integración de la acción social como una actividad académica dentro de la gestión del proyecto de TCU.

6. No existe un horario fijo dentro del plan de estudios como las demás materias dentro de una carrera, lo que dificulta la gestión misma del TCU como proyecto.
7. Lo interdisciplinario se visualiza más desde el aporte de cada disciplina en la resolución concreta de una tarea o actividad en el marco de la generalidad del proyecto.
8. Existe un imaginario de relación entre el SRN I y el TCU a partir de la normativa institucional, sin embargo, las articulaciones están mediadas por la motivación de las personas docentes. De igual manera, desde el punto de vista de las personas estudiantes, no hay una identificación clara de tal vinculación al punto de aprovechar los espacios formativos-investigativos y de problematización de la realidad de los SRN para luego potenciar los aportes prácticos por medio de los proyectos de TCU.
9. Las personas que concluyen el TCU desarrollan una comprensión de la realidad por medio de la acción social y un componente vocacional en su formación profesional, por lo que se evidencia el aporte del TCU al componente humanístico.
10. Las características del vínculo otorgadas por las personas docentes al rol de coordinación de TCU, coinciden con las que identificaron las personas estudiantes y son fundamentales para lograr los objetivos del TCU y para fortalecer un sentido de identidad y compromiso social como parte de la formación universitaria. En ese sentido, tanto las habilidades interpersonales como de gestión del proyecto de la persona docente coordinadora del TCU, son esenciales para que el carácter formativo de esta modalidad de acción social se logre concretar.
11. La inducción a la persona estudiante es un elemento clave que permite orientar su quehacer y responsabilidades en los objetivos del proyecto de TCU, además establece un punto de encuentro inicial fundamental para la cohesión del grupo y la generación de vínculos tanto entre pares como con las personas docentes a cargo.

Recomendaciones:

- Visualizar mecanismos que permitan identificar con mayor claridad el rol de la persona docente durante las giras, por ejemplo, la incorporación de informes de gira o bitácora de gira, como un correlato de las actividades que deben registrar las personas estudiantes.
- A pesar de que existe un reglamento vigente de Trabajo Comunal Universitario, el TCU curricularizado no aparece en cada plan de estudios con un horario respectivo que permita a la persona estudiante. considerar la dedicación del tiempo necesario respecto a la carga académica o demanda de tiempo del resto de cursos. Esto representa de la misma manera un reto, en el sentido organizativo, ya que el TCU como tal debe preestablecer los momentos específicos en que se realizaría el trabajo de campo, lo cual debe considerar cierta flexibilidad por la atención de las demandas del contexto comunitario o institucional con quienes se vinculan los proyectos.
- Desarrollar un plan de articulación conjunta entre la Vicerrectoría de Acción Social-TCU y la Escuela de Estudios Generales para potenciar y fortalecer el vínculo Seminarios de Realidad Nacional-Trabajo Comunal, de forma tal que sean acciones sostenidas en el tiempo y operacionalizadas mediante un plan de trabajo anual con responsabilidades y roles concretos.
- Habilitar que existan cupos disponibles en matrícula de TCU relacionados con temáticas de Seminarios de Realidad Nacional para recuperar experiencia estudiantil y motivar aún más el compromiso con la formación humanística desde ambos espacios.
- Desarrollar cursos de didáctica universitaria en la acción social organizados por la VAS, respecto al análisis y revisión conceptual y práctica de los modelos de extensión y los enfoques en los proyectos de acción social, particularmente en TCU.
- Promover desde la Vicerrectoría de Acción Social, espacios de encuentro entre personas docentes y personas estudiantes para recuperar experiencias concretas de abordajes interdisciplinarios como una forma de motivar y

garantizar la interdisciplinariedad en los trabajos comunales universitarios, más allá de los aportes concretos por disciplina de las personas estudiantes.

- Establecer procedimientos para el monitoreo y realimentación de los proyectos, para identificar a tiempo situaciones e inconvenientes que puedan garantizar una experiencia significativa a cada estudiante y comunidad.

- **Limitaciones encontradas al realizar el estudio:**

- Acceso a la información de las personas estudiantes para invitarles a participar de la investigación.
- Poca información escrita de la operacionalización de la norma de articulación entre SRN-TCU.
- Disponibilidad de tiempo para la participación estudiantil en los grupos focales, considerando que algunos de ellos ya eran egresados universitarios.
- Disponibilidad de la licencia del Atlas ti, para uso exclusivamente presencial en el Laboratorio de cómputo del INIE, y en una única computadora

XI. Informe financiero

Se adjunta el informe financiero del proyecto disponible en SIGPRO con fecha 22 de diciembre 2023.

XII. Aspectos éticos

La investigación contó con la aprobación del Comité Ético Científico en lo que se refiere al consentimiento informado para las personas docentes y estudiantes que participaron en la investigación.

De igual manera, las transcripciones de los grupos focales guardan la confidencialidad del nombre de las personas participantes.

XIII. Referencias

Arévalo, J. (2014). Relación Seminarios de Realidad Nacional – Trabajo Comunal Universitario. Una propuesta de articulación. VII Congreso Universitario. Universidad de Costa Rica.

Boza, E. (2016). Desarrollo de una propuesta pedagógica de actualización para formular proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) basada en el enfoque educativo humanista en la Universidad de Costa Rica. Trabajo final de graduación para optar por el grado de Magíster en Psicopedagogía. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Estatal a Distancia.

Camacho, D. (2012). La autonomía universitaria, la vigencia del III Congreso Universitario y una obligada referencia a Rodrigo Facio. Rev. Ciencias Sociales. 138. pp. 11-20. (IV). https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/12082/11378

Cáñamo, C., y Chacón, F. (2017). Internacionalización neoliberal de la Educación Superior Pública. Transformación educativa, sustentabilidad y prácticas emancipatorias, Marta Nélida Ruiz (comp.). México: Fronter Abierta; pp.283-299. https://www.academia.edu/37099361/Caama%C3%B1o_Carmen_y_Chac%C3%B3n_Flory_Internacionalizaci%C3%B3n_neoliberal_de_la_Educaci%C3%B3n_Superior_P%C3%BAblica_Transformaci%C3%B3n_educativa_sustentabilidad_y_pr%C3%A1cticas_emancipatorias_Marta_N%C3%A9lida_Ruiz_comp_M%C3%A9xico_Fronter_Abierta_2017_pp_283_299

Consejo Universitario. (1974). Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf

Cartuche, N., Tusa, M., Agüinsaca, J., Merino, W. y Tene, W. (2015). El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. En: Ortiz, M., Crespo, C., Isch, E., Fabara, E. (Eds.), Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina. Editorial Universitaria Abya-Yala. Universidad Politécnica Salesiana Ecuador. (pp. 203-231). https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11035

Castillo, B. (2022). Educación desde lo real: ser y quehacer de los Seminarios de Realidad Nacional de la Universidad de Costa Rica. Revista Estudios, pp.1-20. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/50286

Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. Educación, 30 (1), pp. 31-49. Universidad de Costa Rica. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica

Feixas, M. (2006). Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor universitario. Revista de Investigación Educativa, 24 (1), pp. 97-118 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886006

Fingermann, H. (2015) ¿Qué son los enfoques pedagógicos? La Guía. [Blog]. https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/que-son-los-enfoques-pedagogicos

Gamonal, A. (2003). Concepción del aprendizaje. En: Lamata, R. y Dominguez, R. (Coord). La construcción de procesos formativos en educación no formal. pp. 57-94.

González, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos InterSedes: Revista de las Sedes Regionales. XV (31) pp. 51-68. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66631887005

Hernández. R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación. (Quinta edición). Ciudad de México: McGraw-Hill.

Méndez, N. (2002). La acción socioeducativa y la investigación acción democratización de la vida cotidiana. Revista costarricense de trabajo social. (14), pp. 73-77. https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/1

Molina, M., y Romero, M. (2001). Modelo de Intervención Asistencial,socioeducativo y Terapéutico en Trabajo Social. Editorial Universidad de Costa Rica.

Montenegro, H. y González, C. (2013). Análisis factorial confirmatorio del cuestionario: "Enfoques de Docencia Universitaria"(Approaches to Teaching Inventory, ATI-R). Estudios pedagógicos (Valdivia), 39 (2), 213-230. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200014

Mora, F., y Gutiérrez, A. L. (2015). La acción social en la universidad pública: actuando en la era neoliberal. Revista de Ciencias Sociales (Cr), II (148), pp. 49-66.https://www.revistacienciassociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS148/FlavioMoraAnaLuc%C3%ADa.pdf

Ortiz, M. y Morales, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. Educación y Educadores, 14(2), 349-366. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200007&lng=en&tlng=es.

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), pp. 93-110.

Paniagua, L. (2011). Reflexión sobre el Trabajo Comunal Universitario: Proyecto TC-568 Promoción de una cultura de respeto y solidaridad en el contexto de las migraciones en Costa Rica. Universidad de Costa Rica. https://kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/11422/reflexi%c3%b3n%20sobre%20TCU%20en%20la%20UCR%202011.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, M. y Meoño, R. (2007). Trabajo comunal universitario: "la conquista de un derecho". Costa Rica: Vicerrectoría de Acción Social. Universidad de Costa Rica.

Pinto Blanco, A. y Castro Quiora, L. (2008). Los modelos pedagógicos. Revista del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, 7, 1-10

Rojas, I., Durango, J. y Rentería, J. (2020). Investigación formativa como estrategia pedagógica: caso de estudio ingeniería industrial de la I.U Pascual Bravo. Estudios pedagógicos (Valdivia), 46(1), 319-338. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100319

Ruiz, Á. (2000). La Educación Superior en Costa Rica. Tendencias y retos en un nuevo escenario histórico. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681-5653, 43 (3).

Solano, V. y Mora, D. (2009) El papel de la Acción Social en el XXI en las universidades públicas latinoamericanas: el caso de la Universidad de Costa Rica y del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Ponencia presentada en el VI Congreso Centroamericano de Antropología, Chiapas. México.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. Universidades, (67), pp. 7-24. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.

Úcar, X. (2016). Relaciones socioeducativas. La acción de los profesionales. Editorial UOC, S.L.

Valenzuela, L., Candia, C. y Carrasco, R. (2022). Gestión académica del enfoque socio crítico en la Educación Superior. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades. 3. 1011-1023. 10.56712/latam.v3i2.163.

Varela, L. (2011). La relación educativa en los servicios sociales comunitarios: percepciones de educadores y educadoras sociales. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação, ISSN: 1681-5653 n.º 57/1 – 15/12/11. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).

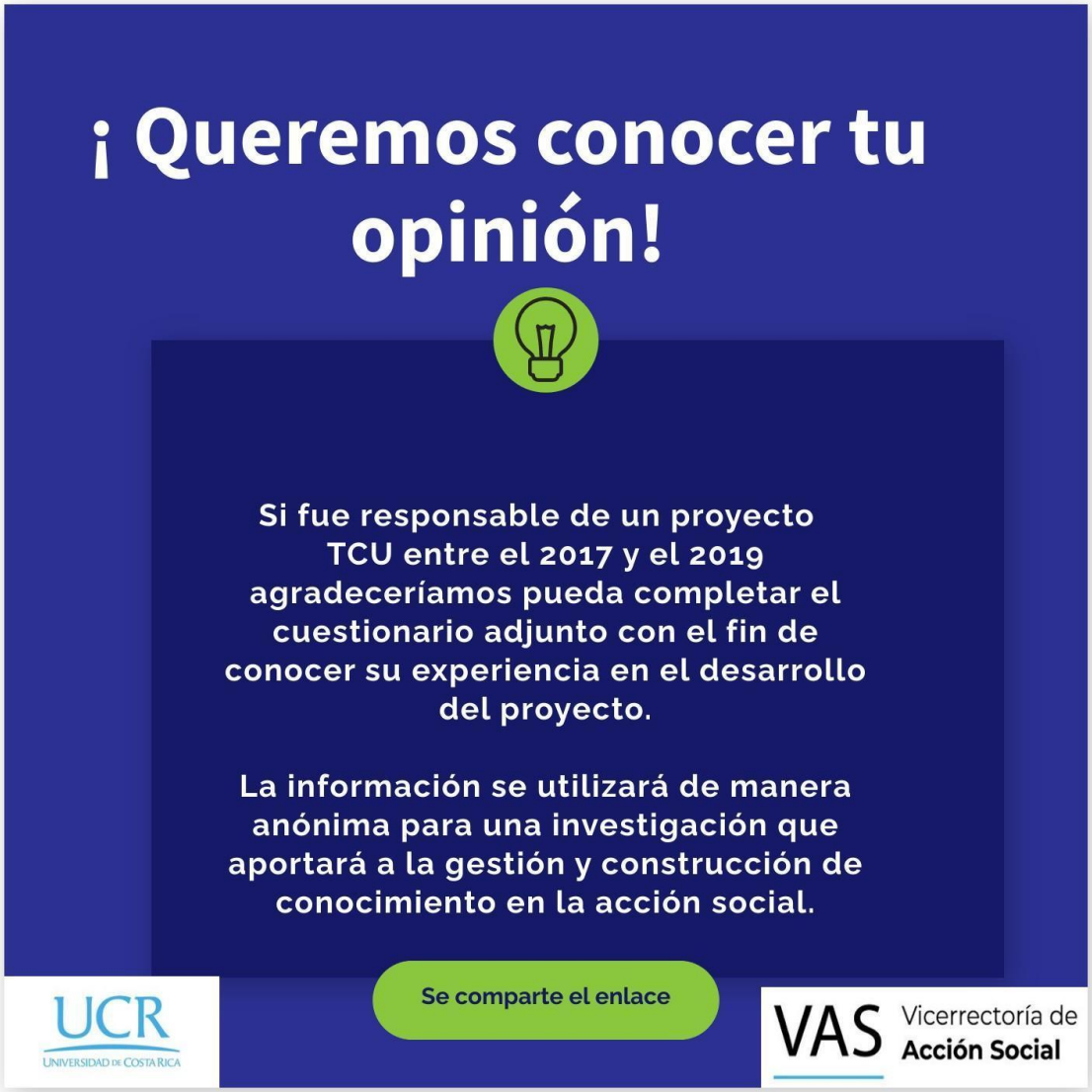
Vicerrectoría de Acción Social. (1974). ¿Quiénes somos?. Universidad de Costa Rica. https://accionsocial.ucr.ac.cr/quienes-somos

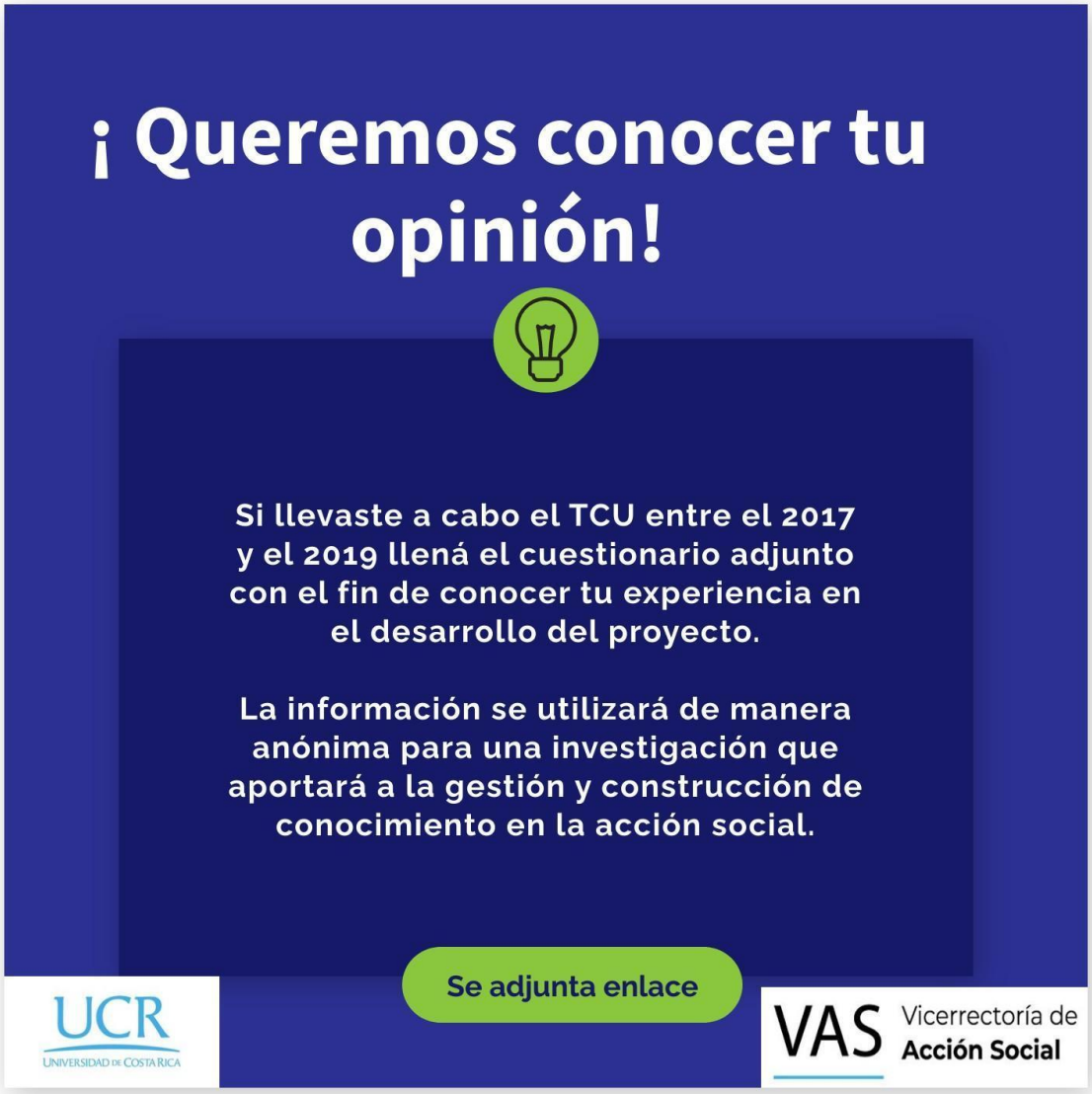
Vicerrectoría de Acción Social. (2017). Foro de Acción Social. Universidad de Costa Rica. https://accionsocial.ucr.ac.cr/foro-de-accion-social

XIV. Anexos

Anexo n° 1

Invitación digital para participar en grupos focales





Anexo n° 2

Consulta criterio experto:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoVjIzF1ZVQA4Rxl0Q5ks98mZuDeccSPzA6Ub5cQ76qaDqbg/viewform

Anexo n° 3

Preguntas iniciales para el Grupo Focal de Docentes

Proyecto de Investigación: Análisis de la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019.

Objetivo General

Analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019 con el fin de constatar el ideario del quehacer de esta modalidad de Acción Social.

Preguntas

1. ¿Qué entienden por relación socioeducativa las personas docentes del Trabajo Comunal Universitario (TCU)?

2. ¿Cómo se construye la relación socioeducativa entre docentes y estudiantes?

Objetivo Específicos

1. Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU.

Preguntas

1.1 ¿Qué comprenden por modelo de extensión?

1.2 ¿Cuáles serían las características de un enfoque pedagógico para un proyecto de TCU?

1.3 ¿Cuáles son las diferencias entre transmitir y construir?

1.4 ¿Cómo concibe la participación de las personas estudiantes del TCU en el desarrollo del proyecto?

1.5 ¿Cuál es el significado de diseño y facilitación?

2. Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido

Preguntas

2.1 ¿Qué características debería tener un docente de TCU?

2.2 ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades en el marco del TCU?

2.3 ¿Qué elementos del contexto social inciden en la relación socioeducativa entre docentes y estudiantes del TCU?

2.4 ¿Cómo surge la idea del proyecto del TCU?

3. Caracterizar la articulación entre el Seminario de Realidad Nacional (SRN) y los Trabajo Comunales Universitarios en la formación integral humanística de la población estudiantil.

Preguntas

3.1 ¿Qué tanto aporta la experiencia de los Seminarios de Realidad Nacional (SRN) en el desarrollo y conceptualización del TCU?

3.2 ¿Las personas docentes del TCU realizan alguna articulación con los Seminarios de Realidad Nacional?

Anexo n° 4

Guía de preguntas para el Grupo Focal de Docentes

Bienvenida:
Buenos días, bienvenidas (os) a este espacio virtual de conversación. Muchas gracias por su tiempo y el interés en participar del grupo focal.

Somos Mariana y Evelyn, responsables del proyecto de investigación inscrito en el INIE y trabajamos en la VAS.

Contextualización: Estamos realizando unos grupos focales para comprender y analizar cómo es la relación socioeducativa entre las personas docentes y las personas estudiantes en el desarrollo de proyectos de TCU.

Por ello, nos interesa saber sus opiniones, conocer sus experiencias y percepciones como persona coordinadora de un TCU en el período 2017-2019. En este sentido, no existen respuestas correctas o incorrectas.

La sesión tendrá una duración aproximada de 1 hora y treinta minutos y será grabada para facilitar el registro y análisis de la información. Como ustedes lo leyeron en el consentimiento informado, toda la información que se aporte será confidencial, y se utilizará únicamente con fines académicos.

Por lo anteriormente comentado nos interesa saber su opinión y conocer su experiencia. ¿Podría empezar presentándose, mencionando la unidad académica a la que pertenece, grado académico y años de experiencia en acción social?

Tabla Guía de Preguntas

Objetivos	Preguntas Oficiales	Puntos Importantes	Preguntas Guía
Analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad	**1. ¿Qué se entiende por relación socioeducativa de la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de proyectos de TCU?**	¿Cómo se construye esa relación?	- ¿Qué entienden por relación socioeducativa las personas docentes del Trabajo Comunal Universitario (TCU)?

de Costa Rica durante el período 2017-2019 con el fin de constatar el ideario del quehacer de esta modalidad de Acción Social.	**2. ¿Podrían compartir un ejemplo de cómo se materializa esa relación?**	Rol docente. Rol estudiante.	- ¿Cómo se construye la relación socioeducativa entre docentes y estudiantes?
Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU.	**3. ¿Qué comprenden por Modelo de Extensión Universitaria?**	Diseño/facilitación. Participación de las personas estudiantes. Transmitir/Construir.	- ¿Qué comprenden por modelo de extensión? - ¿Cuáles serían las características de un enfoque pedagógico para un proyecto de TCU? - ¿Cuáles son las diferencias entre transmitir y construir? - ¿Cómo concibe la participación de las personas estudiantes del TCU en el desarrollo del proyecto? - ¿Cuál es el significado de diseño y facilitación?
	4. ¿Cuáles serían las características de un enfoque pedagógico para el desarrollo de un proyecto de TCU?		
Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido.		Relación con estudiantes del TCU. Contexto Social.	- ¿Qué características debería tener un docente de TCU? - ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades en el marco del TCU?

	5. ¿Cuáles características consideran ustedes, debería tener una persona docente de TCU?	Necesidad del TCU.	- ¿Qué elementos del contexto social inciden en la relación socioeducativa entre docentes y estudiantes del TCU? - ¿Cómo surge la idea del proyecto del TCU?
Caracterizar la articulación entre el Seminario de Realidad Nacional (SRN) y los Trabajo Comunales Universitarios en la formación integral humanística de la población estudiantil.	**7. ¿Según su experiencia cómo es o ha sido la vinculación de los Seminarios de Realidad Nacional con el Trabajo Comunal Universitario?**	Qué tanto aporta la experiencia de los SRN a los TCUS.	- ¿Qué tanto aporta la experiencia de los Seminarios de Realidad Nacional (SRN) en el desarrollo y conceptualización del TCU? - ¿Las personas docentes del TCU realizan alguna articulación con los Seminarios de Realidad Nacional?

Anexo n° 5

Preguntas para el Grupo Focal de Estudiantes

Proyecto de Investigación: Análisis de la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019.

Objetivo General

Analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019 con el fin de constatar el ideario del quehacer de esta modalidad de Acción Social.

Preguntas

1. ¿Cómo se construye esa relación docente-estudiante?

Objetivo Específicos

1. Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU.

Preguntas

1.1 ¿Cómo ha sido su participación en el desarrollo del proyecto de TCU?

1.2 ¿Cuáles son las diferencias entre transmitir y construir?

1.3 ¿Cuál es el significado de diseño y facilitación?

1.4 ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades en el marco del TCU?

2. Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido

Preguntas

2.1 ¿Podrían describir algunas de las labores realizadas por la persona docente durante el desarrollo del TCU?

2.2 ¿De qué forma influyó la disciplina a la que pertenece la persona docente en el desarrollo del TCU?

3. Indagar en las experiencias interdisciplinarias del estudiantado durante el desarrollo de sus proyectos de TCU.

Preguntas

3.1 ¿Cómo caracterizarían la experiencia interdisciplinaria que se desarrolla en los proyectos de TCU?

4. Objetivos del Trabajo Comunal Universitario

Preguntas

4.1 ¿Cómo influyó su disciplina académica en el desarrollo del proyecto del TCU?

4.2 ¿Cuáles aprendizajes adquirió al finalizar el proyecto de TCU?

Anexo n° 6

Guía de preguntas para el Grupo Focal de estudiantes

Bienvenida: Buenas tardes, bienvenidas (os) a este espacio virtual de conversación. Muchas gracias por su tiempo y el interés en participar del grupo focal.
Somos Mariana y Evelyn, responsables del proyecto de investigación inscrito en el INIE y trabajamos en la VAS. También nos acompaña Alexa, asistente del proyecto.

Contextualización: Estamos realizando unos grupos focales para comprender y analizar cómo es la relación socioeducativa entre las personas docentes y las personas estudiantes en el desarrollo de proyectos de TCU. Por ello, nos interesa saber sus opiniones, conocer sus experiencias y percepciones como persona estudiante de un TCU en el período 2017-2019. En este sentido, no existen respuestas correctas o incorrectas.

La sesión tendrá una duración aproximada de 1 hora y treinta minutos y será grabada para facilitar el registro y análisis de la información. Como ustedes lo leyeron en el consentimiento informado, toda la información que se aporte será confidencial, y se utilizará únicamente con fines académicos.

Por lo anteriormente comentado nos interesa saber su opinión y conocer su experiencia. ¿Podría empezar presentándose, mencionando la carrera a la que pertenece?

Tabla Guía de Preguntas

Objetivos	Preguntas Oficiales	Puntos Importantes	Preguntas Guía
Analizar la relación socioeducativa entre la persona docente y la persona estudiante en el desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica durante el período 2017-2019 con el fin de constatar el ideario del quehacer de esta modalidad de Acción Social.	**1. ¿Cómo fue su relación de estudiante-docente en el desarrollo del proyecto de TCU?**	Rol docente. Rol estudiante.	- ¿Cómo se construye esa relación?

Caracterizar los modelos de extensión universitaria que utiliza el docente como responsable del TCU.	**2. ¿Cómo fue su experiencia en el diseño de los planes de trabajo relacionados con los objetivos de TCU?**	Diseño/facilitación. Participación de las personas estudiantes. Transmitir/Construir Diagnóstico participativo.	- ¿Cómo ha sido su participación en el desarrollo del proyecto de TCU? - ¿Cuáles son las diferencias entre transmitir y construir? - ¿Cuál es el significado de diseño y facilitación? - ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades en el marco del TCU?
	3. ¿Cuáles fueron las tareas que desarrollaron en el TCU?		
	4. ¿Qué espacios de diálogo y reflexión tuvieron en el desarrollo del TCU, luego de la actividad de campo? (ejemplos)	Reflexión sobre la acción.	
Describir las características de los docentes que realizan proyectos de TCU de acuerdo con el periodo definido.	**5. ¿Cuáles consideran ustedes, serían las características de una persona docente responsable de TCU?**	Competencias personales profesionales e institucionales	- ¿Podrían describir las labores realizadas por la persona docente durante el desarrollo del TCU? - ¿De qué forma influyó la disciplina a la que pertenece la persona docente en el desarrollo del TCU?
Indagar en las experiencias	**6. ¿Podrían compartimos un ejemplo de una experiencia**	Interdisciplinariedad	¿Cómo caracterizarían

interdisciplinarias del estudiantado durante el desarrollo de sus proyectos de TCU.	**interdisciplinaria en el desarrollo del proyecto de TCU?** La **interdisciplinariedad** implica el traspaso de los límites habituales de una corriente de pensamiento o de una disciplina académica. Esta cualidad suele aparecer con el surgimiento de nuevas necesidades que obligan a realizar un trabajo diferente al que se llevaba a cabo hasta el momento. La interdisciplinariedad, en definitiva, es un marco metodológico que caracteriza una práctica científica, académica y que implica la integración de métodos, teorías e instrumentos de diferentes disciplinas.		la experiencia interdisciplinaria que se desarrolla en los proyectos de TCU?
Objetivos del Trabajo Comunal Universitario.	**7. ¿De qué manera influyó en su formación profesional la experiencia del TCU?**	Humanismo Formación Integral	- ¿Cómo influyó su disciplina académica en las labores y desarrollo del proyecto de TCU? - ¿Cuáles aprendizajes adquirió al finalizar el proyecto de TCU?

Anexo n° 7

Categoría axial de codificación (grupo docentes)

Preguntas 1 y 2 - Relación Socioeducativa

1. Relación socioeducativa

1.1 Compromiso social

- Compromiso del docente con el TCU
- Compromiso del docente con el estudiantado
- Compromiso del estudiantado con el estudiantado
- Sensibilidad como categorías fundamentales para la relación socioeducativa
- Compromiso social luego del TCU

1.2 Trabajo Comunal Universitario

1.2.1 Conceptual - metodológico

- Propósito del TCU
- Objetivo del TCU
- Expectativas del estudiantado con el TCU
- TCU como lugar de aprendizaje, destrezas y habilidades
- TCU como experiencia transformadora
- Heterogeneidad del TCU
- Deber ser del estudiante

1.2.2 Operativo

- Horas como requisito para TCU
- Criterios para asignar las horas
- TCU como requisito

1.3 Educación Ciudadana

- Estudiantes agentes de cambios
- Sensibilización Social
- Sentido de pertenencia en la sociedad
- Conciencia crítica y humanismo

1.4 Visiones de la Acción Social

- Visión filantrópica
- Formas asistencialistas y vínculo
- Mano de obra gratis
- Percepción del TCU como voluntariado/asistencialismo
- Visión Humanista
- Excelencia de la acción social

1.2.3 Gestión del proyecto del TCU

1.2.3.1 Proceso de inducción

- Proceso de capacitación
- Construcción de conocimientos

1.2.3.2 Proceso de seguimiento

- Involucramiento con los estudiantes
- Cumplimiento de la formulación del proyecto
- Diseño del proceso de trabajo
- Desarrollo de habilidades

1.5 Perfil del estudiante

1.5.1 Persona comprometida

- Proponer como forma de compromiso
- Liderazgo del grupo/autogestión
- Motivación para aportar más allá del requisito
- Requisito vs compromiso social

1.5.2 Habilidades estudiantiles

- Reconocer las habilidades del estudiantado
- Habilidades de estudiantes distinta a la de la carrera elementos de relación socioeducativa
- Fortalecimiento de habilidades
- Reconocer y conocer características del estudiantado

1.6 Relación docente - estudiante

1.6.1 Características

- Relación social/confianza mutua

1.6.2 Valores

1.7 Concepto

- Mediación docente
- Desarrollo de diversos conocimientos
- Relación dialógica de aprendizajes
- Proceso formativo heterogéneo

1.7 Contexto

- Conexión con comunidades y estudiantes, elemento clave de la relación socioeducativa.
- Comprensión del contexto externo a la universidad
- Adaptar las habilidades del estudiantado al contexto comunitario

Pregunta 3 - Modelos de extensión

0. Modelos de extensión universitaria

2.1 Concepto

- Acción social como modelo de extensión

2.2 Tipo de modelos de extensión

2. 2.1 Empresarial

- Alianzas estratégicas

2.2.2 extensión crítica

- Diálogo de saberes entre estudiantes - comunidades - docentes
- Visión crítica
- Sostenibilidad
- Democratización del conocimiento

2.2.2.1 Contexto comunitario

- Autonomía de las comunidades
- Comprensión de la realidad comunitaria
- Tiempos de la comunidad

2.2.3 difusionista - transferencista

- Impacto de la Universidad en la realidad social
- Transmisión y difusión de conocimientos
- Universidad como poseedora de conocimientos

2.2.4 Complementariedad de los modelos

- Trabajo en conjunto
- Alianzas como estrategia
- Influencia de la formación académica del docente
- Modelo Integral

2.2.4.5 Elementos que definen el modelo a utilizar

- Modelo depende de la visión de mundo de la persona coordinadora
- Modelo crítico se implementa dependiendo de las fases del TCU
- Etapas del proyecto definen el modelo de extensión

Pregunta 4 -Enfoques pedagógicos

0. Enfoques pedagógicos

Constructivista
Cognitivo
Conductual
Sociocrítico

3.1 Metodologías y técnicas para el trabajo de campo

3.1.2 Metodologías

- Elementos pedagógicos/Características pedagógicas
- Empirismo - Aprender haciendo
- Hacer - hacer - hacer (Activismo)
- Herramientas teórico - metodológicas
- Proceso de inducción: Enseñanza - Aprendizaje

3.1.3 técnicas para el trabajo de campo

- Fortalecimiento y desarrollo de habilidades
- Diseño de proceso de trabajo
- Planificación, preparación de actividades (Anteproyecto)
- Herramientas y conocimientos para el trabajo de campo

3.1.3 Características de las metodologías y técnicas

- Flexibilidad
- Líneas/poblaciones de atención del TCU
- Poca formación en educación

3.2 Vínculo docente - estudiante

3.2.1 Habilidades sociales

- Comunicación
- Empatía
- Liderazgo

3.2.2 Características del vínculo docente-estudiante

- Diálogo constante y seguimiento con el estudiante
- Acompañamiento paulatino-continuo
- Conocimiento de la historia de vida del estudiante/Contexto del estudiante
- Motivación y empoderamiento del estudiantado
- Reciprocidad del compromiso entre docente - estudiante
- Delegación de actividades
- Desarrollo y construcción de habilidades del estudiantado
- Protagonismo de la persona estudiante.

Enfoques pedagógicos

- Constructivista
- Cognitivo
- Conductual
- Sociocrítico

Calidad de Proyecto TCU / Excelencia de la Acción Social

- Revisión de la calidad de los materiales de los proyectos
- Evaluación no estructurada del TCU

Pregunta 5 - Fortalezas y debilidades

0. Fortaleza y debilidades

4.1 Compromiso con la Acción Social

- Sensibilidad Social
- Fomentar relaciones sociales entre estudiantes
- Empoderar al estudiantado
- Fortalecer espacios de conocimiento

4.2 Acción social como actividad no prioritaria

- Marginación institucional
- Doble discurso de Acción social
- Prioridad presupuestaria para otras áreas de acción de la universidad
- Limitaciones en el nivel administrativo
- Tiempo para TCU traslapado por otras actividades
- Poca difusión de artículos académicos
- Voluntad política

4.3 Percepción de la Acción Social

- Desconocimiento del concepto de Acción Social
- Percepción del TCU como voluntariado

RETO: Interdisciplinariedad

6. Características de las personas docentes coordinadoras del TCU (perfil docente)

6.1 Compromiso

TCU: Comprender el TCU como una actividad de importancia para la formación del estudiantado

Acción Social

Impacto Social

6.2 Autogestión

- Dedicación
- Capacidad para resolver
- Organización
- Eficiencia en el proceso de TCU
- Limitaciones administrativas
- Autonomía en la coordinación del TCU
- Innovación, proactividad y creatividad en las áreas académicas

6.3Sensibilidad

- Contexto social
- Contexto estudiantil

6.4Flexibilidad

- Compartir los saberes
- Dirección del TCU

6.5 Tiempo
- Disposición horaria
- Limitaciones administrativas
- Las personas estudiantes no tienen tiempo para hacer el TCU.

Pregunta 6 - Relación TCU con los SRN

5. Relación TCU con los SRN

5.1 Intención del vínculo TCU - SRN
- Vínculo entre el TCU y cursos relacionados al objetivo del proyecto
- No hay vinculación entre TCU y SRN

5.2 Limitaciones del vínculo TCU - SRN
- Horarios disponibles vrs demandas de temas
- Limitaciones en la operacionalización de posibles articulaciones
- Matrícula TCU.
- Poca iniciativa de proyección de SRN EG
- Falencias en la unidad de Estudios Generales

5.3 Desconocimiento del estudiantado
- Desconocimiento de la población participante previo a la matrícula.
- Motivos de la elección del TCU distinta a los seminarios de realidad nacional.

5.4 Expectativas de la vinculación
- Realidad vs Deseo
- Expectativas VAS- Seminarios.
- Contradicciones entre la teoría y la práctica
- Potencialidad de la vinculación entre TCU y el SRN (Posible beneficio)

Codificación grupos focales estudiantes

Pregunta 1 - Relación estudiante - docente
Direccionamiento
Promover el proceso de TCU

1. **1 inducción**
- Fortalecimiento de los conocimientos académicos
- Desarrollo de aprendizajes
- Fortalecimiento de habilidades del estudiantado
- Construcción conjunta de aprendizajes
- Desarrollo de aprendizajes en sesiones de nivelación

1.2 Acompañamiento docente - estudiante

1.2.1 personalizado

- docente responsable que incentiva mucho a los estudiantes
- Constante coordinación con la profesora
- atento a detalles por parte del docente
- reunión uno a uno con el profesor
- feedback del desempeño
- realimentación del desempeño estudiantil y los aprendizajes logrados
- Reflexión y retroalimentación del trabajo realizado
- Fortalecimiento de los conocimientos académicos
- Desarrollo de aprendizajes
- Fortalecimiento de habilidades del estudiantado
- Construcción conjunta de aprendizajes

1.2.2 comunitario

- facilitador acercamiento comunitario, acompañamiento constante

1.2.3. operativo

- Reuniones semanales
- Planificación de giras
- Medio de comunicación - tener un grupo
- acompañamiento en giras y apoyo en temas que los estudiantes no manejan
- Estrategias comunicación
- Organización grupal

  1.2.3.1 Horas

  - Control sobre el proceso de TCU
  - Horas por semana aseguradas
  - 300 horas TCU
  - disponibilidad por parte del docente en cualquier momento

1.3 Características de la relación docente-estudiante

- cercana
- positiva
- excelente
- apoyo
- confianza
- autonomía
- proactiva
- horizontalidad en los procesos
- innovación
- Influencia del proyecto de TCU sobre la relación docente - estudiante

estudiante: persona líder
planificar taller de manera responsable
Eje del proyecto: Trabajo en Equipo

Pregunta 2 - Planes de trabajo

2.1. Diseño

- diseño de planes de trabajo compartidos con el docente y mejorados a partir de experiencia
- coherencia entre el diagnóstico y el diseño del plan de trabajo: reto distintos grupos, a quienes
- Plan de trabajo responde a las necesidades del contexto comunitario
- Organización por medio de reuniones semanales
- Construcción de agenda conjunta
- Proponer actividades, herramientas a partir de la actividad definida.
- talleres prediseñados

2.2 Ejecución

- plan de capacitaciones preestablecidos para ejecutar
- El trabajo del TCU se realiza por fases
- facilitar la capacitación
- énfasis en la ejecución de materiales
- ejecutan las acciones no necesariamente diseñaron el plan
- Propuesta de ajustes y cambios nos montábamos sobre la bola que se venía trabajando desde antes.
- Replicar actividades en distintas comunidades
- taller o actividad bien definida
- Sesiones magistrales

- Etapas del proceso de TCU

2.3 Participación en los planes de trabajo

2.3.1 Niveles

2.3.1.1 Sin participación

no se tuvo participación en el diseño de los planes de trabajo
el trabajo ya estaba diseñado
Docente define plan de trabajo

2.3.1.2 Con participación

poca participación en diseño de planes
participación estudiantil
Democratización del plan de trabajo
Libertad creativa
Participación en el diseño de actividades

2.3.1.3 Inexistencia del plan

no se dispuso de un plan
Desconocimiento del plan de trabajo

Pregunta 3 - Tareas que desarrollaron

3. **Tareas del estudiante durante el TCU**

3.1 Administrativo-logísticas

Proceso de evaluación del trabajo operativo
Funciones administrativas
Diseño, ejecución y evaluación de procesos de trabajo
Reuniones, visitas guiadas, diseñar facilitar y evaluarlas
Contactar a escuelas y colegios
Coordinación de grupos
Reuniones de planificación
autogestionar alimentación de estudiantes TCU
Reuniones de planificación
Planificación e implementación de talleres

3.2 Comunitarias
Desarrollo de aprendizajes con la comunidad
Construcción de alianzas
Algunas reuniones con la población
Persona líder de cada gira
Talleres, trabajo con la comunidad, trabajo en la biblio, limpiar playas, rótulos, reciclaje
Solicitud directa por parte de líderes comunitarios
Establece procesos de trabajo con las comunidades
Diagnósticos en todas las comunidades para definir necesidades
Implementación de actividades lúdicas

3.3 Académicos
Elaboración de materiales educativos
Reflexión de las funciones, Reflexión de los procesos y funciones realizadas
Capacitación, tutorías, asesoría desde la disciplina
Realizar las presentaciones
Gestionar capacitaciones
Tareas en las giras: facilitar talleres, sistematizaciones
Obligatorio: reunión semanal de planificación
asignar tareas por conocimiento (carrera)
asignar tareas en talleres
Funciones relacionadas a los conocimientos adquiridos en la carrera
Organización y participación en actividades académicas
Funciones investigativas
diseño, ejecución y evaluación de actividades socioeducativas en museo

Pregunta 4 - Procesos de reflexión y retroalimentación

4 Procesos de reflexión y retroalimentación

4.1 Reflexión sobre la práctica

diálogos constantes
reflexión sobre la práctica.
Diálogos entre el estudiantado y el profesor después del trabajo de campo
reuniones después de las giras
reunión de seguimiento luego de las giras
Espacios de reflexión dependían de la actividad de campo
Reunión después de las giras
Espacios de reflexión dependían de la actividad de campo

4.2 Compartir experiencias

reflexionar en el carro a la vuelta de la gira/Compartir las experiencias durante el traslado
Reflexión entre estudiantes/Compartir experiencias durante el traslado
distribución de tareas en las giras (desayuno, almuerzo, cena)
Reflexión entre estudiantes

4.3 Realimentación de las comunidades

realimentación de las comunidades sobre el desempeño del TCU
actividad de cierre con la comunidad-
Espacios de reflexión entre estudiantes y comunidad
Espacios de reflexión entre estudiantes -docentes - comunidades

4.4 Realimentación con las personas docentes

Espacio de reflexión y retroalimentación con la persona docente
realimentación constante reuniones para evaluar las actividades sino también para planificar
Espacio de reflexión y retroalimentación con la persona docente
evaluación individual como "reflexión" de la gira

Pregunta 5 - Características de la persona docente del TCU

5 Características de la persona docente del TCU

5.1 Intrapersonales

5.1.1 Valores
Confianza
Empatía
Responsabilidad
Sensibilidad social
Compromiso

5.1.2 Actitudes
Flexible
Resolución de problemas diversos
Adaptación
Organización
Amabilidad

5.2 Interpersonales
5.2.1 Habilidades de comunicación
Accesible
Acompañamiento y seguimiento continuo con las personas estudiantes
Habilidades Comunicativas
Relación horizontal

5.2.2 Habilidades de organización
Orden con los procesos
Coordinación
Liderazgo - Guía
sentido de pertenencia

5.3 Función la persona docente

5.3.1 Experiencia en TCU
Influencia de la disciplina del coordinador de TCU en el alcance del TCU
Conocimiento en la temática de TCU

5.3.2 Gestión de proyectos de TCU
Procesos de trabajo administrativos y de acción social
Responsabilidad con el manejo general del proyecto
Vínculo con comunidad
Implementación de actividades pertinentes al contexto comunitario
Implementa procesos de inducción a los estudiantes al inicio

Pregunta 6 - Interdisciplinariedad
6. Interdisciplinariedad
6.1 Aportes desde la propia disciplina
Lo interdisciplinario vrs lo multidisciplinario: suma de partes específicas del conocimiento disciplinar
Completaba un rompecabezas
Aportar desde sus propios conocimientos académicos
distribución de tareas de acuerdo a la carrera

6.2 Como complemento entre disciplinas
Se pueda aprovechar al máximo todos los conocimientos
Intercambio de conocimientos
escuchar a personas que piensan diferente a uno.
Funciones relacionadas la disciplina académica
Apoyar a estudiantes de otras disciplinas

6.3 Presencia de la interdisciplinariedad
Desarrollar aprendizajes no relacionados a la disciplina académica
Aplicación de metodologías, técnicas y conocimientos distintos al de su propia carrera
Construcción de conocimientos en conjunto

Pregunta 7 - Influencia del TCU en la experiencia estudiantil

7.1 Comprensión de la realidad por medio de la acción social

7.1.1 Concepto de Acción Social
visión humanista: comprensión de otras realidades
Visión asistencialista de la acción social
Relevancia de la acción social en la UCR
Reforzar el sentido que tenemos de la acción social
Responsabilidad hacia la sociedad: deber ser de la acción social

7.1.2 Compromiso social
Posibilidad de conocer de cómo funciona el gobierno, cómo funciona el estado
Conocimiento de los contextos comunitarios
Reconocer las diversidades
Intervención con la realidad social
Propaganda: compartir experiencias del TCU

7.2 Vocacional

7. 2.1 Orientación
TCU CLAVE para saber lo que quería apuntar en mi futuro
Me permitió saber o entender lo que yo quería dedicar en un futuro
Proceso vocacional
7.2 Vocacional

7.2.2 Desarrollo Profesional
Generar autoconfianza en el ejercicio profesional
Apertura a espacios laborales
Estudiante como persona profesional
Implementar conocimientos académicos en la realidad social

7.2.3 Desarrollo de habilidades

7.2.3.1 Blandas
7.2.3.2 Experiencia en el trabajo de campo
7.2.3.3 Sociales
7.2.3.4 Nuevas
Anexo n° 8

Árbol de Códigos Grupos Focales Docentes

<table>
<tr><td rowspan="11">1. Relación socioeducativa</td><td colspan="3">1.1 Compromiso Social</td></tr>
<tr><td rowspan="4">1.2 Trabajo Comunal Universitario</td><td>1.2.1 Conceptual - metodológico</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td>1.2.2 Operativo</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1.2.3 Gestión del proyecto del TCU</td><td>1.2.3.1 Proceso de inducción</td></tr>
<tr><td>1.2.3.2 Proceso de seguimiento</td></tr>
<tr><td>1.3 Educación Ciudadana</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="6"></td></tr>
<tr><td>1.4 Visiones de la Acción Social</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1.5 Perfil del estudiante</td><td>1.5.1 Persona comprometida</td></tr>
<tr><td>1.5.2 Habilidades estudiantiles</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1.6 Relación docente - estudiante</td><td>1.6.1 Características</td></tr>
<tr><td>1.6.2 Valores</td></tr>
<tr><td colspan="3">1.7 Concepto y contexto</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>2.1 Concepto</td></tr>
</table>

2. Modelos de Extensión	**2.2** Tipo de modelos de extensión	**2.2.1** Empresarial	
		2.2.2 Extensión crítica	**2.2.2.1** Contexto comunitario
		2.2.3 Difusionista - transferencista	
		2.2.4 Complementariedad de los modelos	
		2.2.5 Elementos que definen el modelo a utilizar	

3. Enfoques Pedagógicos	**3.1** Metodologías y técnicas para el trabajo de campo	**3.1.1** Metodologías
		3.1.2 Técnicas
		3.1.3 Características de las metodologías y técnicas
	3.2 Vínculo docente - estudiante	**3.2.1** Habilidades sociales
		3.2.2 Características del vínculo docente-estudiante
	3.3 Enfoques pedagógicos	

4. Fortalezas y debilidades del TCU	**4.1** Compromiso con la Acción Social
	4.2 Acción social como actividad no prioritaria
	4.3 Percepción de la Acción Social

	5.1 Intención del vínculo TCU - SRN

5. Relación TCU con los SRN	**5.2** Limitaciones del vínculo TCU - SRN
	5.3 Desconocimiento del estudiantado
	5.4 Expectativas de la vinculación

6. Características de la persona docente del TCU	**6.1** Visión docente	**6.1.1** Compromiso
		6.1.2 Autogestión
		6.1.3 Sensibilidad
		6.1.4 Flexibilidad
		6.1.5 Tiempo

Árbol de Códigos Grupos Focales Estudiantes

1. Relación estudiante - Docente	**1.1** Inducción		
	1.2 Acompañamiento docente - estudiante	**1.2.1** Personalizado	
		1.2.2 Comunitario	
		1.2.3 Operativo	**1.2.3.1** Horas
	1.3 Características de la relación docente-estudiante		

	2.1 Diseño	

2. Planes de trabajo	**2.2** Ejecución		
	2.3 Participación en los planes de trabajo	**2.3.1** Niveles	**2.3.1.1** Sin participación
			2.3.1.2 Con participación
			2.3.1.3 Inexistencia del plan

3. Tareas del estudiante durante el TCU	**3.1** Administrativo-logísticas
	3.2 Comunitarias
	3.3 Académicas

4. Procesos de reflexión y retroalimentación	**4.1** Reflexión sobre la práctica
	4.2 Compartir experiencias
	4.3 Realimentación de las comunidades
	4.4 Realimentación con las personas docentes

5. Características de la persona docente del TCU	**5.2** Visión de la persona estudiante	**5.2.1** Intrapersonales	**5.2.1.1.** Valores
			5.2.2.2. Actitudes
		5.2.2 Interpersonales	**5.2.2.1.** Habilidades de comunicación
			5.2.2.1. Habilidades de organización

		5.2.3. Función de la persona docente	**5.2.3.1.** Experiencia en TCU
			5.2.3.2. Gestión de proyectos de TCU

6. Interdisciplinariedad	**6.1** Aportes desde la propia disciplina
	6.2 Como complemento entre disciplinas
	6.3 Presencia de la interdisciplinariedad

7. Influencia del TCU en la experiencia estudiantil	**7.1** Comprensión de la realidad por medio de la acción social	**7.1.1** Concepto de Acción Social	
		7.1.2 Compromiso social	
	7.2 Vocacional	**7.2.1** Orientación	
		7.2.2 Desarrollo Profesional	
		7.2.3 Desarrollo de habilidades	**7.2.3.1** Blandas
			7.2.3.2 Experiencia en el trabajo de campo
			7.2.3.3 Sociales
			7.2.3.4 Nuevas