

11-2014

Nodos 5. La extensión en la Universidad de La Salle

nodos 9

**LA EXTENSIÓN
EN LA UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

UNIVERSIDAD DE
LA SALLE

Noviembre del 2014

ISSN: 2248-8928

Bogotá D.C., noviembre del 2014

© Derechos Reservados, Universidad de La Salle

Dirección:

Vicerrectoría de Promoción y Desarrollo Humano
Centro de Extensión y Educación Continuada

Autores:

Hno. Frank Leonardo Ramos Baquero, Fsc.
Milton Molano Camargo
Wilson Acosta Valdeleón

Pilar Calvo Robayo
Coordinadora Centro de Extensión y Educación Continuada

Edición:

Guillermo Alberto González Triana
Jefe Oficina de Publicaciones

Coordinación editorial:

Marcela Garzón Gualteros

Revisión de textos:

Jhon Fredy Guzmán Vargas

Diagramación:

Andrea Julieth Castellanos

Portada:

Giovanny Pinzón Salamanca

Impresión:

CMYK Diseño e Impresos SAS

Queda prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier procedimiento, conforme a lo dispuesto por la ley.

Impreso y hecho en Colombia

Printed and made in Colombia

Hno. Leonardo Enrique Tejeiro Duque, Fsc.
Presidente del Consejo Superior

Consejo de Coordinación

Hno. Carlos Gabriel Gómez Restrepo, Fsc.
Rector

Hno. Carlos Enrique Carvajal Costa, Fsc.
Vicerrector Académico

Eduardo Ángel Reyes
Vicerrector Administrativo

Hno. Frank Leonardo Ramos Baquero, Fsc.
Vicerrector de Promoción y Desarrollo Humano

Luis Fernando Ramírez Hernández
Vicerrector de Investigación y Transferencia

Patricia Inés Ortiz Valencia
Secretaria General

Contenido

Introducción	7
La extensión como misión sustantiva de la universidad	9
La extensión para la Universidad de La Salle	18
Modelo de extensión de la Universidad de La Salle	22
Glosario	31
Referencias	34

Introducción

La extensión ha ido ganando fuerza de acción, densidad conceptual y posicionamiento como una de las tareas centrales que le compete a la universidad como institución de, en y para la sociedad. Sin lugar a dudas, tal proceso ha sido parte de las transformaciones que las sociedades han experimentado en los últimos tiempos, y no ha estado exento de tensiones e incertidumbres en la configuración del nuevo papel y los nuevos retos que se le piden a las instituciones de educación superior.

7

No es extraño, entonces, que empiecen a emerger nuevas estructuras que posicionan la gestión de la extensión en el lugar que antes solo ocupaban lo académico, lo administrativo y, en las últimas décadas, lo investigativo. Es evidente también la diversidad de perspectivas que la definen y le trazan sus rumbos.

La Universidad de La Salle no es ajena a todo este movimiento, máxime cuando su inspiración fundacional y el carisma que la anima tienen tan profundas raíces en las funciones ética, política y sistémica. El propósito

de este documento es formular unos lineamientos que, desde los horizontes del Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL), propongan el sentido, las opciones y las mediaciones privilegiadas que la extensión tiene para la universidad.

El texto se estructura en tres grandes partes: en la primera, se ubica la génesis de la extensión en el desarrollo de las misiones de la casi milenaria institución universitaria y se hace una focalización especial desde el contexto latinoamericano a partir de algunas reflexiones conceptuales en torno a la extensión desde la perspectiva del compromiso social; en segundo lugar, se plantea un diálogo con algunos elementos del pensamiento lasallista y se mira su desarrollo institucional; por último, se explicita el modelo de extensión que la Universidad de La Salle ha definido luego de un largo proceso de deliberación y de consulta.

La extensión como misión sustantiva de la universidad

La modernidad en Europa generó una serie de cambios en la vida institucional, entre los que se puede incluir una nueva forma de ser de la universidad. Esta institución, nacida en el Medioevo como reservorio del saber y como lugar para la formación de los eruditos cristianos, ahora sería puesta a funcionar en clave del Estado-nación. La nueva universidad surge a comienzos del siglo XIX, dada “la incapacidad de estas instituciones para abordar la especialización de la ciencia” (Beraza y Rodríguez, 2007).

El hecho de que las burguesías en la gran mayoría de los reinos europeos y en sus colonias en Latinoamérica se hubiesen hecho con el poder y hubiesen instalado las nuevas repúblicas implicó que se demandara una serie de individuos aptos para asumir las tareas de las burocracias estatales. No es extraño, entonces, que para este fin las universidades hubiesen sido llamadas a formar estos nuevos cuadros y que, utilizando ya no el *trivium* y el *cuadrivium*, sino los conocimientos de las nacientes

disciplinas científicas, contribuyeran al progreso que se había planteado como ideal por alcanzar en cada una de las naciones.

10

Pero con el planteamiento de nuevas relaciones en los procesos de producción, los cambios no solo fueron políticos sino también económicos. Los procesos de la Revolución Industrial hicieron que las fábricas demandaran cada vez más individuos formados en la ciencia y la técnica y que apoyaran el desarrollo de las industrias de la nación. Esta misión fue asumida por las universidades, al especializarse en la formación de profesionales portadores de un saber científico orientado a los procesos de desarrollo industrial. El auge de la industria demandó a las universidades la formación de profesionales, exigencia que hoy siguen satisfaciendo y que constituye su mayor propósito y su mejor renglón de ingresos.

A mediados del siglo XX, a esta primera misión se le sumó una segunda: la de producir conocimiento. Muchas son las explicaciones históricas que pueden mencionarse a este respecto, pero casi todas ellas coinciden en afirmar que fue justo después de la segunda posguerra cuando el aparato productivo de la naciente globalización se percató de las

inmensas potencialidades de la universidad como lugar de producción de conocimiento.

Así, las universidades anglosajonas organizaron sus procesos no solo en términos de la enseñanza y la formación de profesionales, sino también en función de la investigación y la generación de conocimiento nuevo, a la vez que invitaban a ser seguidas por las naciones dentro de su círculo de influencia. La investigación se convirtió en el nuevo ámbito de la vida universitaria y, por tanto, de la actividad docente. Los profesores universitarios fueron desafiados a convertirse en docentes investigadores, y las instituciones universitarias, a generar todo el marco de política y administración para que ello fuera posible. No es por tanto extraño que la investigación como enunciado discursivo haya sufrido una extensa proliferación en los discursos de la educación superior y que hoy por hoy sea casi imposible pensar una enseñanza universitaria que no esté acompañada por la investigación (Barnet, 2010).

11

Hoy día, las universidades son llamadas al cumplimiento de una tercera misión: impactar positivamente el desarrollo social y productivo en sus

12

ámbitos de influencia (Bueno y Casani, 2007). No basta hoy con producir conocimiento nuevo: la universidad debe establecer alianzas con otros actores de la sociedad para generar las sinergias que faciliten los procesos de transferencia del conocimiento que ha acumulado y, en este sentido, pueda asegurar el impacto en la generación de riqueza y en la transformación social.

Ya la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI (proclamada en París por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]) planteó en 1998 la necesidad de crear capital social con el propósito de contribuir al desarrollo social y a una integración de saberes, en articulación con procesos de investigación interdisciplinaria. El fin es constituir una sociedad de aprendizaje y crear un conocimiento que permita la innovación en los métodos de enseñanza-aprendizaje, con esquemas abiertos y flexibles que faciliten el diálogo de saberes. Según esta Declaración, las instituciones de educación superior deben promover la pertinencia y la inclusión social, los principios de la cooperación internacional fundada en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo; una

auténtica asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados.

No muy lejana de dicha Declaración, la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) planteó, en el 2008, que las instituciones de educación superior debían crear modelos de enseñanza-aprendizaje basados en problemas, para permitir una articulación con el contexto nacional y regional y lograr una gestión social del conocimiento direccionada hacia el desarrollo sostenible de las comunidades.

13

A fin de hacer realidad este propósito, se ha planteado una serie de modelos para la integración de la universidad con otros actores sociales. El de la triple hélice es tal vez el más publicitado de todos (Etzkowitz, 2002; Bellavista, 2003; Campodall, 2002; Leydesdorff, 2006): en él se concibe la realización de procesos de interlocución entre la universidad, el Estado y la empresa con el propósito de generar acciones conjuntas, como la conformación de redes trilaterales, la consolidación de empresas conjuntas de base tecnológica, la implementación de proyectos

de investigación, desarrollo e innovación, etc. Recientemente, a estos modelos se les han venido incorporando otros actores como las organizaciones sociales, en aras de alcanzar mayores niveles de impacto social.

14

La universidad ha dejado de ser un ente de la sociedad para convertirse en un ente para la sociedad, y en este sentido no le está permitido aislarse como lo pudo hacer anteriormente; por el contrario, las universidades hoy están llamadas a ejercer la responsabilidad social que les corresponde en medio de una sociedad que ha hecho del conocimiento la principal fuente de creación de la riqueza y, por ello, el principal medio de transformación de la inequidad social.

En un análisis de las prácticas de extensión en las universidades latinoamericanas, González y González (2003, citados en Ortiz y Morales, 2011) plantean la identificación de tres modelos: un *modelo tradicional*, en el que la universidad es la fuente del conocimiento y del saber y establece una relación de saber institucionalizado con quien no lo posee; un *modelo economicista*, en el que la universidad se concibe como una empresa que interactúa en el mercado y se convierte en el soporte técnico y científico

del sector productivo, por cuanto la rentabilidad económica desempeña un papel importante; y un *modelo de desarrollo integral*, en el que la universidad aplica el concepto de democratización del conocimiento y asume la función social como contribución al mejoramiento de la calidad de vida.

15

En Colombia, a comienzos del siglo XX aparecen en las universidades las actividades de extensión, reconocidas en el marco jurídico con el Decreto Ley 80 de 1980 y la Ley 30 de 1992. En esta última se define la extensión universitaria desde el modelo de desarrollo integral:

La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad (art. 120).

Desde ese lineamiento, y al finalizar los años noventa, la Asociación Colombiana de Universidades (Ascún), con la participación de

16

la Corporación Opción Colombia, realizó el primer encuentro nacional de vicerrectores, directores y responsables de las unidades de extensión, que dio origen a la Red Nacional de Extensión Universitaria. Esta red avanzó en la integración de la extensión a los procesos misionales de las instituciones de educación superior, teniendo como objetivos la consolidación y el fortalecimiento de las unidades de extensión, así como la reflexión sobre algunos aspectos que permitieran aproximarse a la comprensión y conceptualización de esta.

Luego, en noviembre del 2008, Ascún publicó el *II documento de trabajo sobre políticas de extensión*, en el que se concibe el siguiente enfoque:

La extensión es parte de la estructura académica de la universidad y tiene por objeto establecer procesos de interacción e integración con las comunidades nacionales, en orden a aportar en la solución de sus principales problemas, a participar en la formulación y construcción de políticas públicas y a contribuir en la transformación de la sociedad en una perspectiva de democratización y equidad social, regional, política y cultural.

Asimismo, en este documento se piensa la interacción en términos de articulación con el entorno social, y la integración como la relación de esta dimensión con la investigación y la docencia.

17

Hay que mencionar, además, la propuesta de Arocena (2009): *La curricularización de la extensión*, entendida no solo como una asignación de créditos a cursos de extensión dentro del plan de estudios, sino también en el sentido de ofrecer diferentes modalidades que permitan incorporar efectivamente la extensión al currículo. El objetivo de este proceso es que el estudiante realice actividades propias de su formación profesional en el marco de programas que tengan una mayor conexión con la realidad, más allá del trabajo en el aula, articulándolos con situaciones y sectores diversos. En este sentido, los estudiantes tendrán la oportunidad de afianzar el compromiso ético con el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y, por último, estos procesos planeados y articulados permitirán aportar efectivamente a la solución de problemas del contexto.

La extensión para la Universidad de La Salle

Pensamiento lasallista

18

El lasallismo, como don de Dios para la Iglesia y el mundo, apareció como una respuesta creativa de comprensión de las pobrezas de su época y de transformación de las condiciones de inequidad y discriminación. Así lo indica el Hno. Álvaro Rodríguez, anterior Superior General de los Hermanos de La Salle, cuando recuerda que el carisma “nació en la frontera de una deshumanización: un mundo juvenil alejado de la salvación, sin posibilidades de alcanzar ni la realización humana ni la cristiana”.

Ese motivo fundacional ha permanecido a lo largo de los más de trescientos años de historia lasallista y ha permeado las búsquedas educativas en los distintos niveles y ámbitos de la misión educativa, incluyendo la educación superior, que se asume en el Instituto a finales del siglo XIX y se empieza a consolidar en la segunda mitad del siglo XX.

Cuando se funda la Universidad de La Salle de Bogotá, en 1964, la intencionalidad de que fuera una institución para la transformación social

queda incorporada en su nombre original: *Universidad Social Católica de La Salle*. Y tal intencionalidad se ha mantenido en sus distintos documentos misionales, desde aquella *Declaración de Principios* de 1972 hasta el nuevo *Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL)* del 2007.

En ese sentido, puede afirmarse sin ambages que la extensión universitaria es condición de la identidad de una universidad lasallista, tal como lo expresa el *Estatuto Orgánico* cuando define las funciones de la Universidad en el artículo 4.º: “La Universidad realiza las funciones de investigación, de docencia calificada y de servicio al país y a la región, impulsando también las funciones ética, política y sistémica que igualmente le son propias”.

Esa definición queda consignada también en la misión del PEUL, cuando afirma en su enunciado inicial que “nuestra misión es la educación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país”; es decir, docencia e investigación encuentran pleno sentido y desarrollo en las posibilidades de la extensión acotadas desde el principio de la transformación social y productiva de Colombia.

Por eso, se entiende la extensión universitaria lasallista en un sentido que se puede llamar “adjetivo” y que se expresa en el *valor agregado* de las experiencias tanto de docencia como de investigación, lo cual determina el carácter de “pertinencia social” de las acciones de la universidad; es una dinámica que se traduce en términos de inserción e innovación social, de sostenibilidad económica y de fomento al desarrollo humano integral y sustentable (DHIS).

Un camino recorrido en la definición de la extensión para la Universidad de La Salle

La construcción y la reformulación de los documentos institucionales, como el *Estatuto Orgánico* (2006), el *Proyecto Educativo Universitario Lasallista* (PEUL, 2007), el *Enfoque Formativo Lasallista* (EFL, 2008) y el *Plan Institucional de Desarrollo* (PID, 2010), han permitido iluminar los procesos universitarios. Así es como hoy podemos mencionar, desde el contexto de estos documentos, que la Universidad se proyecta socialmente con el objetivo de promover la transformación social, el fomento de la cultura y la búsqueda del sentido de la verdad en el marco del DHIS. Ello implica

que el respeto y la defensa de la dignidad de la persona son el centro de los procesos de desarrollo social, orientados por una investigación desde contextos de aplicación que pasa por la interdisciplinariedad para trascender a la transdisciplinariedad, entendida esta como un punto de llegada para dar soluciones apropiadas y eficientes, en articulación real con el entorno. En otras palabras, la extensión es entendida como la articulación e interacción de la investigación, la docencia y el contexto social.

Con la intencionalidad de conocer cómo desde los programas académicos se han venido consolidando estos planteamientos, se desarrolló el proyecto de investigación “El estado del arte de la extensión” (2008-2012), como punto de partida para evidenciar los procesos de extensión y las modalidades que se han implementado. Los resultados muestran que estas acciones se han desarrollado desde diferentes perspectivas, en su mayoría como actividades de educación continuada; otras, en un porcentaje significativo, articuladas a procesos académicos como prácticas curriculares, profesionales y empresariales, y como proyectos en el marco de convenios interinstitucionales, lo que ha permitido consolidar exitosamente algunos procesos de extensión.

Es necesario aclarar que no todas las acciones responden a procesos articulados y contruidos participativamente con los actores sociales: algunas son acciones propias de los programas desde un punto de vista disciplinar e independiente que no facilita la implementación de propuestas integrales para aportar a la solución de los problemas o las necesidades de los contextos local y regional. Ello dificulta concebir los procesos de extensión como una verdadera función sustantiva y vincular la integración con la docencia y la investigación.

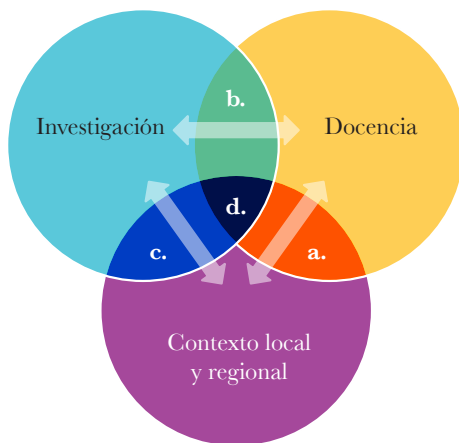
Por esto, el modelo de extensión universitaria propuesto a continuación busca materializar la posibilidad real de articulación de los procesos académicos e investigativos y la consolidación de la interacción con el contexto, a fin de hacer realidad las apuestas misionales de la Universidad.

Modelo de extensión de la Universidad de La Salle

A continuación se ilustra (figura 1) la comprensión de la extensión en el contexto del enfoque misional de la Universidad. Se definen tres campos específicos: investigación, docencia (que representan el contexto

universitario como tal) y contextos social, local o regional. La extensión se despliega como las áreas de articulación y de interacción entre cada uno de los campos; vista así, es claro que se constituye en condición particular de las relaciones que se establecen entre los dos primeros con el contexto.

Figura 1. Modelo de extensión de la Universidad de La Salle



Fuente: Universidad de La Salle, Vicerrectoría de Promoción y Desarrollo Humano (2014).

24

Las relaciones tienen diferentes configuraciones, impactos y características. Las alternativas que se desprenden de cada tipo de relación son variadas y fomentan o promueven un ejercicio en diferentes niveles, articulado e integrado a las prácticas académicas e investigativas en lugar de fragmentar el trabajo del profesor.

Con base en la estructura presentada en la figura 1, pueden observarse cuatro áreas de interacción diferenciadas: a) entre docencia y contexto; b) entre investigación y docencia; c) entre investigación y contexto, y d) entre los tres componentes.

Así, la extensión no es un campo independiente en sí mismo, sino el resultado de áreas de articulación de distintas experiencias. En un sentido sustantivo, la extensión universitaria lasallista hace referencia al conjunto de actividades y programas que se emprenden como proyección y transferencia de la experiencia formativa y la gestión del conocimiento de los diferentes saberes y disciplinas, expresadas en las siguientes líneas de acción:

Educación continuada

Es entendida como campo alternativo de formación e impacto social significativo que busca dar una respuesta a necesidades específicas; un campo en el que se involucran otros sectores, organizaciones y personas como sujetos de formación, cuyo objetivo es capacitar, actualizar, profundizar y complementar procesos de formación, así como desarrollar habilidades y fortalecer competencias en diferentes áreas del conocimiento, desde dos ejercicios fundamentales: formación y visibilidad. La *formación* es un ejercicio planeado y orientado al desarrollo de competencias específicas, en relación con la atención a necesidades y expectativas de usuarios de los sectores sociales, educativos y productivos. Por su parte, la *visibilidad* es el ejercicio cuyo objeto es fortalecer la promoción de las fortalezas institucionales.

25

Respecto a las actividades de educación continuada, se contemplan, por un lado, diplomados, cursos libres, seminarios, congresos, simposios, talleres y otros eventos afines derivados de los ejercicios de docencia, de investigación y de las unidades de extensión; y, por otro lado, las electivas

libres articuladas al clúster DHIS, como espacios de formación en las diferentes dimensiones de la persona, que implican el mejoramiento de la calidad de vida haciendo énfasis en la ética y el humanismo, con lo cual se busca dar respuesta a una formación integral para el desarrollo humano.

Asesorías, consultorías, interventorías y asistencia técnica

Son servicios académicos que tienen como finalidad la orientación, el consejo, el acompañamiento, la evaluación, la supervisión o el diagnóstico requeridos por terceros, a partir de la experiencia institucional y el capital académico y formativo de la Universidad desde la perspectiva de transferencia del conocimiento.

Programas de proyección y desarrollo social

Son comprendidos como procesos de acompañamiento, promoción y articulación de experiencias a partir del desarrollo y la implementación

de propuestas de interacción en el marco de ejercicios de investigación de carácter participativo. Con estos programas se busca la generación de espacios de diálogo que permitan la construcción de nuevo conocimiento —componente fundamental de las acciones formativas— y nuevas propuestas sistémicas y sostenibles que, aplicadas, permitan innovar socialmente en el marco del DHIS, para promover la dignidad humana, la equidad y la transformación social.

El conjunto de acciones planeadas en contextos y comunidades específicos debe caracterizarse a través de la articulación estratégica de procesos sistemáticos que partan de la construcción de un vínculo intersubjetivo y comunitario, a partir de experiencias compartidas y de la identificación colectiva de las características de la realidad social. Las fases de los programas de acción social son: *fase 1*: vínculo con la comunidad; *fase 2*: diagnóstico y líneas de acción; *fase 3*: diseño de proyectos (etapas de identificación, formulación y diseño); *fase 4*: implementación de proyectos (etapas de ejecución, seguimiento y monitoreo, y evaluación), y *fase 5*: evaluación de programas de proyección y desarrollo social.

28

Inherentes a las etapas del proyecto enunciadas en las fases 3 y 4 se encuentran: *la planificación*, como la práctica mediante la cual se racionalizan y organizan las actividades y acciones articuladas entre sí, que, previstas de forma anticipada, tienen como finalidad el uso eficiente de los recursos estimados para cumplir con las metas y los objetivos propuestos; y *la financiación*, como la consecución de recursos humanos, físicos y financieros que permitan el desarrollo, la implementación y la sostenibilidad del proyecto en todas sus etapas.

Un ejercicio implícito en estos programas es la *sistematización*, entendida como el proceso en el que los actores involucrados dotan de significado la experiencia vivida y derivan aprendizajes transferibles.

Unidades de extensión

Son entendidas como espacios de formación, participación y diálogo de saberes que impulsan y promueven la incorporación de las prácticas de extensión al currículo y favorecen cambios en la modalidad de enseñanza-aprendizaje y en los procesos de producción de conocimiento,

permitiendo posicionar académica y curricularmente las acciones de los servicios de extensión.

Esta labor se realiza a través de las acciones de docencia asistencial, conjunto de ejercicios formativos en contextos de práctica social que se planean y se desarrollan de forma colegiada en relación directa con los objetivos trazados en cada una de las unidades de extensión. Se entienden como unidades de extensión la Clínica de Optometría, la Clínica de Veterinaria, el Museo La Salle, los observatorios, el Centro de Lenguas y otras unidades que vayan constituyéndose y cumplan con las características descritas.

29

Cooperación

Es concebida, en la Universidad de La Salle, como un escenario de oportunidades para la construcción de vínculos de colaboración y mutuo beneficio con actores locales e internacionales que apoyan diferentes procesos mediante la transferencia de recursos técnicos y financieros que, orientados desde el eje de la extensión, fortalezcan los desarrollos institucionales articulados al contexto.

Promoción de la identidad institucional

- 30** Busca fortalecer y visibilizar la imagen institucional a través de acciones y estrategias de comunicación orientadas hacia la promoción de la identidad lasallista, el fomento del sentido de pertenencia y la creación de una cultura de comunicación.

Glosario

Asesoría. Se concibe como un proceso en el que un especialista da asistencia y acompañamiento a una organización, mediante la transferencia de conocimiento, con el propósito de generar cambios significativos a largo plazo.

31

Asistencia técnica. Transferencia de conocimientos, información o servicios en un campo específico, con el propósito de resolver problemas técnicos o aportar elementos para su mejoramiento o resolución.

Coloquio. Hace referencia a una reunión de personas en torno al diálogo o debate sobre una temática específica determinada con anterioridad.

Conferencia. Exposición oral, a manera de disertación, realizada por un especialista en el tema por desarrollar, donde la finalidad es introducir tal tema, transmitir o narrar experiencias y establecer un diálogo con el auditorio.

Congreso. Reunión periódica en la que se realiza un intercambio de experiencias y opiniones en determinada área del conocimiento.

32

Consultoría. Actividad o servicio profesional prestado por personal calificado para la identificación e investigación de problemas en una compañía o institución, con el fin de dar soluciones y así mejorar la gestión, la operación o los resultados financieros.

Curso libre. Acción educativa cuyo propósito fundamental es la adquisición de nuevos conocimientos o la actualización de los ya existentes sobre un área o temática determinadas.

Diplomado. Programa académico con una estructura curricular coherente, organizada y flexible que incluye mecanismos de evaluación de desempeño. Tiene como objetivo enriquecer la formación académica, la experiencia profesional y laboral y la cultura general.

Foro. Reunión de un grupo de personas en torno a un tema de interés específico y actual y cuyo auditorio puede intervenir.

Interventoría. Proceso de verificación que ejerce un tercero en el desarrollo, la implementación y la ejecución de un proyecto, con el propósito de velar por el cumplimiento de lo establecido contractualmente desde el punto de vista técnico, administrativo y financiero.

33

Mesa redonda. Evento que tiene como propósito dar a conocer información y opiniones sobre un tema determinado por parte de expertos, teniendo en cuenta diferentes ópticas. Cuenta con la participación de un grupo reducido de personas.

Seminario. Acto educativo enfocado a favorecer el aprendizaje de un grupo de personas a partir de su propia interacción; allí existe un diálogo desde sus conocimientos o experiencias, y de él puede derivarse un documento resultado de las reflexiones del grupo de participantes.

Simposio. Evento académico en el que se expone y desarrolla un tema de forma completa y detallada desde diversos ángulos, con participaciones ordenadas, articuladas, breves y sintéticas. El auditorio debe formular preguntas para que los ponentes aclaren y respondan.

Taller. Ejercicio educativo cuyo propósito es el desarrollo de habilidades a partir de la realización de actividades específicas que dan lugar a una experiencia vivencial de los conocimientos y al desarrollo de un producto concreto.

Referencias

- Arocena, R. (2009). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? *Cuadernos de Extensión*, 1, 9-18. Recuperado de http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Cuaderno_integralidad.pdf
- Asociación Colombiana de Universidades (Ascún) (2008). *II documento de trabajo sobre políticas de extensión*. Bogotá: Autor.
- Barnet, R. (2010). *Los límites de la competencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bellavista, J. et al. (2003). *Los parques científicos y tecnológicos en el centro del sistema de innovación*. Málaga: Apte.
- Beraza, J. y Rodríguez, A. (2007). La evolución de la misión de la universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 14, 25-56 Recuperado de http://www.ehu.es/documents/2069587/2113837/14_5.pdf

- Bueno, E. y Casani, F. (2007). La tercera misión de la universidad. Enfoques e indicadores básicos para su evaluación. *Economía Industrial*, 366, 43-59.
- Campodall'Orto, S. (2002). An evolutionary triple helix to strengthen academy-industry relations: suggestions from European regions. *Science and Public Policy*, 29(3), 154-168.
- Congreso de la República de Colombia (1992, 28 de diciembre). Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el sistema público de educación superior. Recuperado de www.cna.gov.co/1741/articles-311056_Ley30_1992.pdf
- Etzkowitz, H. (2002). Incubation of incubators: Innovation as a triple helix of university-industry-government networks. *Science and Public Policy*, 29(2), 115-128.
- Leydesdorff, L. (2006). The knowledge-based economy and the triple helix model. En W. Dolfsma y L. Soete (Eds.), *Reading the dynamics of a knowledge economy* (pp. 42-76). Cheltenham, Gran Bretaña: Edward Elgar.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1980, 22 de enero). Decreto 80 de 1980, por el cual se organiza el sistema de educación post-secundaria. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102556_archivo_pdf.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (1988). Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Ortiz, M. y Rubiano, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14(2), 349-366. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a07.pdf>
- Universidad de La Salle (1972). *Declaración de Principios*. Bogotá: Autor.
- Universidad de La Salle (2006). *Estatuto Orgánico*. Bogotá: Autor.
- Universidad de La Salle (2007). *Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL)*. Bogotá: Autor.
- Universidad de La Salle (2008). *Enfoque Formativo Lasallista (EFL)*. Bogotá: Autor.
- Universidad de La Salle (2010). *Plan Institucional de Desarrollo (PID)*. Bogotá: Autor.
- Vicerrectoría de Promoción y Desarrollo Humano. Centro de Extensión y Educación Continuada (2013). *Estudio del arte de la extensión (2008-2013)*. Documento de trabajo.

