

Extensión universitaria costarricense lleva enseñanza de inglés hacia comunidades locales: una mirada crítica.

Graciela Ferreiro-Santamaría

Escuela Enseñanza del Inglés UAM

graciela.ferreiro@uam.cr

orcid.org/0009-0005-3976-8783

Resumen

La extensión universitaria constituye uno de los pilares de la función social de las universidades. Por mandato del regulador estatal, debe incluirse y fomentarse. Sin embargo, son escasos los estudios que han analizado el impacto de esta actividad en la formación del estudiantado o en los beneficios percibidos por las comunidades.

En el caso de la carrera de Enseñanza del Inglés de la UAM, existen tres proyectos exclusivos donde los estudiantes que así lo desean imparten cursos gratuitos a la población. El propósito de estudio fue explorar los alcances de esta vinculación desde la perspectiva de los diversos actores involucrados.

La muestra incluyó quince estudiantes que realizaban su Trabajo Comunal Universitario (TCU), doce docentes de la carrera, noventa y tres beneficiarios del servicio y dos funcionarios administrativos, para indagar sobre sus experiencias y criterios mediante instrumentos digitales y entrevistas que fueron analizados bajo un enfoque mixto.

Los resultados indican que el conocimiento existente entre docentes y estudiantes sobre la naturaleza y normativa del TCU no es suficiente. El estudiantado se muestra satisfecho con los aportes que percibe en su desarrollo como futuros profesionales y en la labor social que les permite un contacto directo con la realidad social. Los beneficiarios del servicio expresan alta satisfacción con el mismo; no obstante, sugieren algunas mejoras.

En términos generales, se puede afirmar que la carrera realiza esfuerzos significativos por proyectarse hacia la comunidad, pudiendo mejorar en varios aspectos. Sin embargo, se concentra en un solo eje de acción, desaprovechando oportunidades de impacto social

Palabras clave: educación superior; enseñanza del inglés; extensión universitaria; proyección social; trabajo comunal universitario.

Para citación de este artículo: Ferreiro-Santamaría, G. (2025). Extensión universitaria costarricense lleva enseñanza de inglés hacia comunidades locales: una mirada crítica. *Revista Masquedós*, 10(14), 1-16. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2025.v10.n14.438>



Sección: Extensión en movimiento Recepción: 16/06/2025 Aceptación final: 29/07/2025

Extensão universitária costarricense leva ensino de inglês para comunidades locais: um olhar crítico.

Resumo

A extensão universitária constitui um dos pilares da função social das universidades. Por mandato do regulador estatal, deve ser incluída e fomentada. No entanto, são escassos os estudos que analisaram o impacto desta atividade na formação do estudantado ou nos benefícios percebidos pelas comunidades.

No caso do curso de Ensino do Inglês da UAM, existem três projetos exclusivos da escola onde os estudantes que assim o desejam ministram cursos gratuitos à população. Este estudo explora os alcances desta vinculação desde a perspectiva dos diversos atores envolvidos.

A amostra incluiu quinze estudantes que realizavam seu Trabalho Comunal Universitário (TCU), doze docentes do curso, noventa e três beneficiários do serviço e dois funcionários administrativos, para indagar sobre suas experiências e critérios mediante instrumentos digitais e entrevistas que foram analisados sob um enfoque misto.

Os resultados indicam que o conhecimento existente entre docentes e estudantes sobre a natureza e normativa do TCU não é suficiente. Os estudantes se mostram satisfeitos com as contribuições que percebem em seu desenvolvimento como futuros profissionais e no trabalho social que lhes permite um contato direto com a realidade social. Os beneficiários do serviço expressam alta satisfação com o mesmo; não obstante, sugerem algumas melhorias.

Em termos gerais, pode-se afirmar que a universidade realiza esforços significativos para se projetar em direção à comunidade de maneira adequada. No entanto, se concentra em um só eixo de ação, desperdiçando outras oportunidades de impacto social.

Palavras-chave: educação superior; ensino do inglês; extensão universitária; projeção social; trabalho comunal universitário.

Costa Rican university extension brings English teaching to local communities: a critical perspective

Abstract

Outreach programs constitute one of the pillars of the social function of universities. By mandate of the state regulator, it must be included and promoted. However, there are few studies that have analyzed the impact of this activity on professional development or on the benefits perceived by communities.

In the case of the English Teaching program at UAM, there are three extension projects where students who need to comply with their social service requirement can provide free courses to the population. The aim of this study was to explore the scope of these extension programs from the perspective of the various actors involved.

The sample included fifteen students who were carrying out their University Community Work, twelve faculty members, ninety-three service beneficiaries, and two administrative staff members, to inquire about their experiences and opinions through digital instruments and interviews that were analyzed under a mixed approach.

The results indicate that the existing knowledge among faculty and students about the nature and regulations of the TCU is not sufficient. Students show satisfaction with the contributions they perceive in their development as future professionals and in the social work that allows them direct contact with social reality. Service beneficiaries express high satisfaction with it; however, they suggest some improvements.

In general terms, it can be affirmed that the university makes significant efforts to project itself toward the community in an appropriate manner. However, there are several aspects to be improved. Additionally, it concentrates on a single axis of action, wasting other opportunities for social impact.

Keywords: English teaching; higher education; social outreach; university community work; university extension;

Introducción

La educación está inmersa en un medio sociocultural (González Fernández-Larrea, González González, González Aportela, & Batista Mainegra, 2021) y no es posible concebir una institución de educación superior, sea esta pública o privada, que no se vincule con su entorno. Estos nexos con los diversos entes sociales van forjando una sinergia que permite generar desarrollo y bienestar más allá de la comunidad universitaria (Corpuz, Time, & Afalla, 2022).

La enseñanza del inglés, en un contexto donde el dominio del idioma se refleja en mayor competitividad, se vuelve un insumo esencial para la población. Las personas con dominio de inglés tienen mayores ventajas laborales (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 2018) lo cual se evidencia en un estudio de 2018 donde se registraron salarios mensuales entre 20.6% y 28% más altos entre aquellos que tenían mayor dominio del idioma (Abarca y Suráyabi, 2018). Más recientemente se identificaron mayores brechas salariales en tareas que requerían uso del inglés (Zolezzi, 2023). La evidencia apunta a la necesidad de fortalecer ese insumo en la población costarricense, con el fin de promover mayor atracción de inversión extranjera directa que genere empleos de calidad (Madriz Salas, 2023).

Los beneficios de dominar una segunda lengua van más allá del ámbito laboral. Permite acceder a cursos en muchos países y también genera oportunidades de conocer otras culturas, estilos de vida y pensamientos (Sprachcaffe, 2017 citado en Chávez-Zambano, Saltos-Vivas, & Saltos-Dueñas, 2017).

Los proyectos de extensión de la escuela de Enseñanza del Inglés en la Universidad Americana (UAM), universidad privada del área metropolitana costarricense, persiguen atender esa necesidad en poblaciones con poco acceso al recurso a la vez que proporciona a sus estudiantes más espacios para la práctica de su disciplina. La alianza con gobiernos locales de Cartago y Heredia ha resultado exitosa para la UAM.

El propósito de esta investigación es establecer el impacto de los proyectos de extensión universitaria que desarrolla la Escuela de Enseñanza del Inglés en la UAM en alianza con instituciones en diversas comunidades ya que existe un gran vacío en la información alrededor de lo que los agentes participantes perciben sobre la extensión de la universidad privada en Costa Rica.

Las siguientes son las preguntas de investigación que se busca responder:

- 1- ¿Cuáles son los conceptos predominantes sobre la extensión universitaria en el contexto académico actual?
- 2- ¿Cuánto conocimiento existe acerca de sus normativas y procesos?
- 3- ¿Como se proyecta la Universidad Americana a la comunidad para el desarrollo de las capacidades de comunicación en el idioma inglés?
- 4- ¿Cuál es el grado de satisfacción de los beneficiarios con el programa y qué beneficios perciben en su vida personal y profesional?
- 5- ¿Como perciben los estudiantes de la carrera de enseñanza del inglés la oportunidad de interactuar con la comunidad en programas de extensión social?

Estado del arte

Definición de Extensión Social

Existen diversas perspectivas sobre lo que constituye la extensión social universitaria. Paredes López, Curo Maquén, Carbajal Cornejo y Núñez Puse (2019) la definen como la divulgación de investigaciones, o la intervención mediante actividades que buscan apoyar de alguna forma a la sociedad. Cano et al., 2016 (citado por Paredes López et al., 2019, p.600) la considera “toda aquella actividad, que, sin ser investigación o académica, la realiza la universidad en vinculación con organismos estatales, empresas, organizaciones sociales, comunidades, entre otras, todos estos, interlocutores no universitarios”.

Por otra parte, se entiende que la extensión genera conocimiento resultado de la interacción entre los participantes (Tünnermann Bernheim, 1998) y constituye un pilar de la educación superior que responde al compromiso de las universidades por articular su papel educativo con el desarrollo científico y cultural (Monge-Hernandez et al., 2021).

En la región latinoamericana se encuentran referencias acerca de “responsabilidad social”, “compromiso social”, “transferencia tecnológica”, “articulación”, “vinculación”, “extensión-intensión”, “extensión crítica”, “agente transformador”, “prácticas universitarias integrales” (Tommasino y Pérez Sánchez, 2022) entre otros, siendo el común denominador el vínculo academia-sociedad en un contexto específico. En Latinoamérica a lo largo de la historia se evidencia una clara tendencia de la extensión universitaria a la promoción del desarrollo social y al encausamiento de luchas por la democratización del acceso al conocimiento.

De acuerdo con el marco referencial para la Gestión de la Responsabilidad Social y Extensión Universitaria de la UAM (2020), se considera que la principal característica de la extensión es que se presta para una interacción articulada entre los diferentes entes universitarios con la realidad contextual.

La extensión universitaria y responsabilidad social de la educación superior latinoamericana

Se habla de extensión universitaria a partir de la labor del profesor James Stuart en la Universidad de Cambridge alrededor de 1867 (Valenzuela Tovar, 2022), cuando éste, motivado por las limitaciones de acceso a la universidad para algunos sectores, trasladó la cátedra fuera del claustro universitario. Se conocen iniciativas similares, como el programa educativo Land-Grant Colleges para agricultores en los Estados Unidos desde 1862 (Parks, 1955) y “University Extension” en Oxford en 1840 (Valenzuela Tovar, 2022).

En América Latina, la misión social universitaria se fortaleció tras la Reforma Universitaria de Córdoba (1918), que transformó estructuras clasistas y excluyentes (Tünnermann Bernheim, 1998). En los años 60, con aportes de Paulo Freire y Darcy Ribeiro, la extensión universitaria evolucionó hacia la democratización del conocimiento (Monge-Hernández et al., 2021).

Tommasino y Cano (2016) plantean dos paradigmas extensionistas: el de la difusión y transferencia de conocimiento y el de la extensión crítica. El primer modelo conceptualiza la extensión como una forma de aportar conocimientos en un entorno que se considera como “atrasado” o “que necesita desarrollarse” (Righetti, 2023). La extensión crítica, por su parte, se ha nutrido de las luchas sociales, la democratización de la educación, el desarrollo del pensamiento crítico; el movimiento

feminista; la difusión del conocimiento y las metodologías participativas, entre otros (Righetti, 2023).

Ahora bien, la extensión universitaria no debe ser una comunicación unidireccional (Zavarro Pérez, 2020) ya que la academia se robustece de la interacción con las comunidades y a través del lazo educación-sociedad puede renovar sus mallas curriculares acordes a la realidad. Es Tommasino quien propone un proceso dialógico y crítico en el cual se deben de integrar la investigación, la enseñanza y la extensión (Tommasino y Rodriguez, 2010).

Son innegables los beneficios que la extensión universitaria aporta. La Universidad se enriquece en su reputación a la vez que fortalece las relaciones entre ésta y la sociedad. La comunidad beneficiaria recibe recursos y conocimientos especializados lo que repercute en mayor calidad de vida y desarrollo. Estudiantes y docentes que se involucran se sensibilizan a los problemas sociales y participan en la creación de soluciones.

La extensión universitaria ha cobrado relevancia en los últimos años. El apoyo gubernamental, la integración de la empresa privada, la aparición de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU) en 1999 aunado a la vinculación tecnológica han promovido que la extensión cobre matices multisectoriales, multidireccionales y multifuncionales (Valenzuela Tovar, 2020), permitiendo que se articulen conocimientos ancestrales y populares con los académicos y tecnológicos.

En algunos países, por ejemplo, Brasil, ya se ha integrado la extensión al currículo universitario (de Paula Rodrigues y Barreto da Cruz, 2023), es decir se han incorporado a las diferentes mallas curriculares, opciones de acciones de campo que integran las funciones que rigen la academia: docencia, investigación y extensión (Loustaunau y Rivero, 2016).

Trabajo Comunal Universitario (TCU)

Varias son las opciones de extensión, pero por excelencia se destacan dos: las prácticas profesionales y el trabajo comunal o servicio social obligatorio que continúa siendo el modo de extensión universitaria más común en las universidades privadas del país.

En la mayoría de universidades públicas y privadas en Costa Rica, es un requisito de graduación el desarrollar un trabajo comunal universitario (TCU) que va desde las 150 horas a las 300 horas de trabajo no remunerado realizado en instituciones sin fines de lucro. El Reglamento General del CONESUP, órgano regulador de las universidades privadas en Costa Rica, establece los parámetros que las instituciones deben de incorporar en sus reglamentos internos para trabajos comunales (MEP, CONESUP, s.f), sin definir cuál es el modelo deseado o el enfoque sugerido. Es así como cada institución de educación superior enmarca su gestión de extensión según su visión, misión e interpretación de la misma.

Sin ser un requisito impuesto por el ente regulador, se acostumbra que este servicio se desarrolle en el campo de especialización y cada escuela suele tener proyectos para colocar a sus pupilos. En las universidades públicas hay una larga trayectoria de extensión, ya que desde su fundación la vinculación con la comunidad se define como una labor implícita de estas instituciones de educación superior. Por ejemplo, la escuela de lenguas modernas de la Universidad de Costa Rica tiene varios proyectos de TCU enfocados en la promoción del aprendizaje de otro idioma ya sea como refuerzo de la educación pública en secundaria, ("Inglés para la empleabilidad"), o el programa PELEX - Programa de Evaluación para Lenguas Extranjeras (López Montero y Rodríguez Chávez, 2017). En el Instituto Tecnológico, la

Escuela de Idiomas y Ciencias Sociales (EICS) cuenta con 15 proyectos de extensión (López-Estrada, et al., 2024). La Universidad Técnica Nacional (UTN) con una visión de extensión universitaria hacia lo interno, a partir de 2022 creó el Programa Institucional de Idiomas para el Trabajo (PIT), con la meta de reforzar las habilidades lingüísticas en inglés de sus estudiantes para lograr la certificación del nivel de dominio lingüístico (UTN, 2024), por citar algunos ejemplos.

Contexto en la UAM

La Universidad Americana, describe en su Reglamento,

El desarrollo de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario tiene como fin lograr una sensibilización del estudiante, ante las necesidades de la comunidad, sociedad o país. Para ello, deberá aportar para la solución de problemas, su compromiso, formación profesional y destrezas en estrategias de investigación/acción, sin que para ello medie algún interés personal u organizacional (UAM, 2021 Reglamento TCU, art.2)

En 2018 la carrera de Enseñanza del Inglés logró la acreditación ante el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), organismo encargado de validar la calidad de instituciones, carreras y programas de educación superior que de forma voluntaria lo solicitan. A partir de esa fecha, cumpliendo con compromisos de mejora, se establecieron proyectos formales con distintos gobiernos locales y organizaciones sin fines de lucro para impartir cursos gratuitos.

La normativa establece la posibilidad de matricular este requisito a partir de haber completado el 50% de la malla curricular. Al momento de la presente investigación, en 2024, existían tres convenios con dos gobiernos locales y una institución asociada a personas en condición de discapacidad. Los futuros docentes de inglés pueden escoger unirse a estos proyectos o plantear sus propuestas que deben de ser aprobadas por el gestor general de trabajo comunal de la Universidad, quien además supervisa el cumplimiento en tiempo y forma. (J.E. Gutiérrez, comunicación personal, 11 de noviembre de 2024).

Los proyectos liderados por la escuela de inglés, consisten en impartir clases de inglés a beneficiarios seleccionados por las instituciones aliadas. Aquellos estudiantes interesados en incorporarse deben dirigirse a la extensionista de la escuela, quien ofrece inducciones, organiza los grupos y supervisa a los prestatarios del servicio. Cada estudiante tiene a su cargo uno o varios grupos con quienes se reúne a través de TEAMS de Microsoft por espacio de dos horas o dos horas y media, según el proyecto. Se ofrecen en total seis módulos, cada uno con dos meses de duración, al final de los cuales la universidad extiende un certificado de tiempo invertido (P. Rojas, comunicación personal, 18 de noviembre, 2024).

Las instituciones aliadas son las encargadas de promocionar los programas y de seleccionar candidatos que cumplan con ser mayores de edad y contar con equipo y acceso a internet que les permita unirse a las clases virtuales. La universidad proporciona un libro virtual y materiales para el curso. Adicionalmente, da inducción, coordina y supervisa a los estudiantes prestatarios del servicio, a través de la extensionista de la escuela. Los beneficiarios se comprometen a asistir puntualmente ya que con tres ausencias pierden el curso (P. Rojas, comunicación personal, 18 de noviembre, 2024).

Metodología

El diseño de investigación se describe como estudio de caso, donde el investigador desarrolla una investigación a profundidad de un evento (Creswell y Creswell, 2018), en este particular, la extensión universitaria en la carrera de inglés de la UAM contemplando varias poblaciones de agentes interventores con el propósito de entender y analizar mejor el proceso.

Las fuentes de información incluyeron a los beneficiarios directos de los programas; los prestatarios del servicio, (estudiantes de la carrera que desarrollan su TCU) y personal administrativo y académico, como el gestor general del TCU, la extensionista de la carrera y docentes de la unidad académica de enseñanza de inglés. Originalmente, se pensó en tomar parecer a los representantes de las organizaciones aliadas, pero solamente una persona respondió.

La recopilación de datos se realizó durante varios meses del año 2024 mediante instrumentos metodológicos diferenciados tales como cuestionarios en línea, con escalas de tipo Likert de cinco puntos para la valoración cuantitativa y preguntas abiertas para obtener información cualitativa, además de entrevistas semiestructuradas dirigidas al gestor del TCU de la Universidad y la extensionista encargada para inglés. Los instrumentos fueron validados por juicio de experto, siguiendo los parámetros de Escobar y Cuervo (2008),

La muestra seleccionada siguió un método por conveniencia, incluyendo tres poblaciones: prestatarios del servicio, beneficiarios directos y docentes de planta. Doce docentes de carrera participaron, aproximadamente un 50% de la totalidad de la planta al momento del estudio. Estos colaboradores en su mayoría tienen ya tiempo de vinculación laboral con la universidad.

Los estudiantes que realizaban su TCU se dividieron entre los que se integraron a los convenios de la escuela (9), y aquellos que lo hacían en otros proyectos (6). Todos ellos eran jóvenes adultos que al menos habían cursado la mitad de la carrera de enseñanza del inglés.

En cuanto a los beneficiarios directos, eran personas mayores de 18 años que se encontraban llevando los cursos libres de inglés ofrecidos; se recibieron 93 respuestas, alrededor del 20% de la población total. De los personeros de las instituciones en convenio, solo uno respondió. En todos los casos, se incluyó un consentimiento informado donde se explicaba la naturaleza del estudio y su carácter confidencial y anónimo.

Los datos cuantitativos fueron analizados con estadística descriptiva, como media y desviación standard. Los cuestionarios digitales incluyeron ítems con escala de Likert con cinco puntos que abarcaron desde la opción de totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, representado por 1, 2, 3, 4 y 5 respectivamente. Los rangos establecidos fueron los siguientes: de 1- 1.79 representando una categoría de percepción muy negativa; de 1.8-2.59 considerado negativo; 2.6-3.39 el punto neutral; 3.4-4.19 una categoría positiva y de 4.2-5.0 muy positiva.

En el caso de la data cualitativa, se siguió un análisis de contenido, con temas emergentes (Humble & Mozellius, 2022) que permitieron ahondar en las percepciones recopiladas.

Resultados y discusiones

Los resultados se brindan segmentados por variables de estudio, integrando las diversas poblaciones en la discusión.

Conocimiento sobre extensión universitaria, su normativa y divulgación.

Para esta variable se incluyeron los indicadores de definición del concepto, descripción de la naturaleza de la extensión y conocimiento del reglamento institucional. Para la población de docentes, se incluyó el grado de participación en la divulgación de los programas existentes. Entre estudiantes se incluyó un ítem sobre la forma en que averiguaron sobre este requisito y en el cuestionario para beneficiarios se indagó de qué forma conocieron los programas.

Docentes

Los doce docentes consultados definieron la extensión mayormente como servicio o retribución a la comunidad (33%). Con menor participación, 17%, se mencionó el desarrollo de la cultura lo cual corresponde a una concepción de la extensión muy tradicional (Menéndez, 2017; Valenzuela Tovar, 2022). Otro 17% igualó extensión a TCU, lo cual es una visión limitada de extensión y finalmente, un 25% se refirió a una actividad dialógica en la que se benefician tanto universitarios como miembros de la comunidad, definición que es más acorde con los paradigmas actuales (Tommasino & Rodriguez, 2010). Un 8%, correspondiente a una persona, confesó desconocimiento del término.

En cuanto a la naturaleza de la extensión, entre profesores la media fue 3.8 lo cual se coloca dentro del rango de percepción positiva. Acerca del entendimiento de la normativa del TCU, ninguno manifestó tener un completo conocimiento y la media de la escala se calculó en 3.2 colocándose en la posición neutral.

El 70% del equipo docente manifestó involucrarse en la divulgación del proceso de TCU con sus estudiantes; la media resultó en 3.7 representando un resultado positivo, si bien debería ser más elevado considerando que el profesorado es la primera instancia a la cual acuden estudiantes universitarios con consultas.

En términos generales, se estima que los miembros del cuerpo docente tienen un conocimiento moderado sobre la naturaleza de la extensión que se realiza en la Escuela y sobre su reglamento. Adicionalmente, su participación en la divulgación de la misma es positiva pero un tanto insuficiente, lo cual se asemeja a lo reportado por Álvarez Bencomo, Breijo Worosz, y González Fernández-Larrea, (2020) en el sentido de que la extensión universitaria se maneja de forma centralizada y con muy poca participación de docentes en el proceso. Lumague, Astorga, y Vertucio (2021) en su estudio con personal administrativo reportaron hallazgos similares. Sería conveniente que la Escuela en el futuro, involucre más a sus colaboradores en la parte de extensión.

Estudiantes matriculados en TCU carrera enseñanza del inglés

Entre aquellos que se encontraban cumpliendo el TCU, seis estudiantes participaban en programas ajenos a la escuela y nueve impartían los cursos de los convenios. Aquellos que habían decidido hacer su TCU fuera de la escuela fueron interrogados, en primera instancia, acerca de las razones para ello. Las respuestas se colocaron dentro de tres áreas: conveniencia personal, es decir una mejor opción ya sea por cercanía geográfica o afinidad personal; falta de espacio en los proyectos de la carrera y finalmente, la percepción de que el proceso de inscripción e inducción es más lento y poco práctico en inglés.

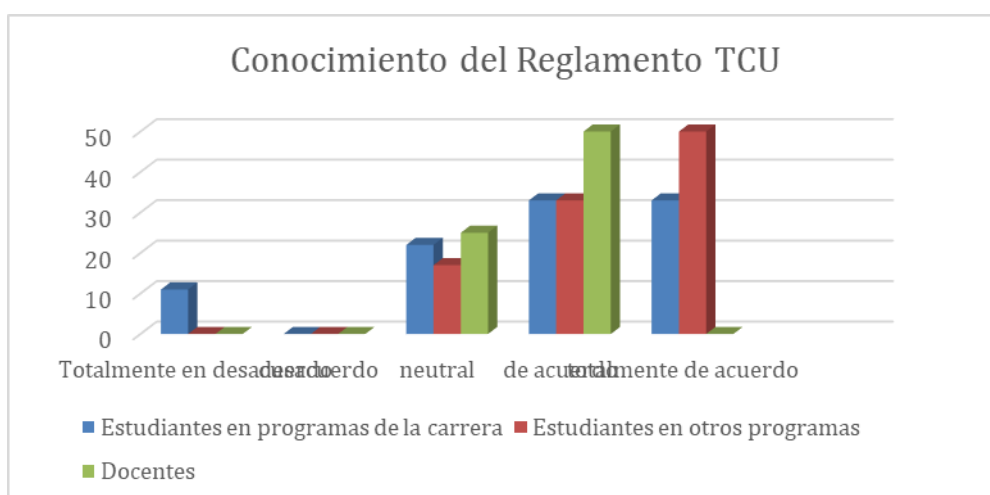
En la cohorte que no se unió a la escuela, predominaron definiciones acerca de la naturaleza de la extensión prioritariamente en términos de ayuda a la comunidad, muy similar a los resultados entre los docentes. Hubo una mención acerca de que la

extensión debe ser un puente entre la institución y la sociedad, acorde a lo descrito por Tommasino y Rodríguez (2010) En contraparte las personas involucradas en los programas coordinados por la carrera, en su mayoría expresaron que la extensión es algún tipo de interacción para el desarrollo de la comunidad (45%), el 27% anotó la oportunidad para el desarrollo profesional, 9% lo definió como “útil” y 18% tuvo un concepto negativo. Este último punto resulta sorprendente; lamentablemente no se incluyó la opción de explicar las razones para la escogencia de la opción en la escala de Likert.

Los estudiantes que no participaron en convenios conocieron sobre TCU principalmente a través de docentes y comunicación entre compañeros. Quienes sí participaron en convenios institucionales se enteraron mediante charlas de inducción o sus docentes.

Respecto al conocimiento del Reglamento del TCU, la figura número uno presenta una comparación entre las tres poblaciones, donde se vislumbra un conocimiento aceptable. Los participantes en programas de carrera mostraron menor familiaridad si se compara con los que optaron por otras opciones: solo el 66% manifestó estar de acuerdo o completamente de acuerdo con conocer la normativa del TCU. Adicionalmente, el 11% expresó desconocer el reglamento, lo cual causa sorpresa, y el 22% eligió una posición neutral, evidenciando falta de familiarización.

Figura 1 – Conocimiento del reglamento de TCU en frecuencia relativa



Elaboración propia.

Tanto docentes como estudiantes perciben que la función de la extensión es mayormente promover el desarrollo comunal, pero esta visión no se alinea con interpretaciones modernas de extensión universitaria diacrítica. El conocimiento estudiantil supera al docente. Paradójicamente, los estudiantes integrados a proyectos de la carrera muestran menor conocimiento reglamentario que quienes eligieron propuestas independientes, señalando deficiencias en la transmisión de información institucional.

Beneficiarios

La información demográfica muestra una mayoría situada en el rango de 33-37 años, seguido por el rango de 38-42 años de edad. La mayor parte estaban estudiando y trabajando al tiempo (55%), solamente estudiando un 23% y 16% solamente estaban trabajando.

Entre las personas que matricularon los cursos libres, la información fue recibida en un 63% a través de las redes sociales, en un 22% por recomendación de familiares o allegados, un 5% por promoción escrita y 10% por otros medios. Cabe destacar que son las instituciones aliadas las encargadas de esta labor de difusión y no la universidad.

El único representante de las organizaciones que respondió, en su definición de extensión escribió “muy efectiva”, a pesar de que la pregunta era muy clara: ¿Cómo define usted la extensión universitaria?”. Expresó estar completamente de acuerdo con conocer el reglamento del TCU de la Universidad. Ante la consulta sobre cuál era la participación de la institución a la cual representa, manifestó que brindar oportunidades para que las personas con discapacidad conozcan el idioma.

Proyección de la Universidad a la comunidad

La mayoría de la población docente (80%) se encontraba completamente de acuerdo con que, a través de la extensión, la escuela de inglés contribuye al desarrollo de las comunidades. La media de la escala de Likert fue 3,8 colocándose en una posición positiva. Entre el estudiantado, ya fuera dentro de los convenios o no, prevaleció la percepción de que la academia se proyecta hacia la comunidad a través del trabajo comunal lo cual se alinea a lo reportado el estudio de Corpuz et al., (2022).

Entre las personas beneficiarias predominó la percepción de que la universidad lleva a cabo una importante contribución al desarrollo comunal y se mostraron muy agradecidos con la oportunidad de ser tomados en cuenta. El representante de Desamparados Inclusivo confirmó estar completamente de acuerdo con que el programa de extensión de la UAM beneficia a los participantes.

Nivel de satisfacción

Estudiantes matriculados en el TCU

Los ítems abiertos del cuestionario permitieron identificar que mayormente los estudiantes se encuentran satisfechos con realizar el TCU lo cual concuerda con Díaz Rojas, Chan Jiménez, y Rodríguez Ugalde (2023) y con Flores Haverbeck (2017). Sin embargo, una persona comentó su disconformidad con el hecho de que la Universidad solo permite realizar el TCU en docencia excluyendo otro tipo de actividad, lo cual refleja desinformación ya que si existen otras opciones.

Interesó además conocer como percibía el estudiantado el proceso de inducción, ya que la extensionista en la entrevista enfatizó que ésta es oportuna, al inicio de cada cuatrimestre, y es muy completa (P. Rojas, comunicación personal, 18 de noviembre, 2024). Se encontró que el 67% calificó de muy buena la inducción, 11% buena, 11% malo y 11% pésimo. Los datos reflejan disparidad de criterio y divorcio entre lo expuesto por la administración y el estudiantado; sería oportuno atender este punto. Adicionalmente, se incluyó el ítem sobre la percepción del seguimiento recibido por parte de la extensionista en el proceso, siendo los resultados muy bueno en un 67% , 22% bueno y 11% malo.

Beneficiarios del programa y beneficios percibidos.

Los beneficiarios del servicio reconocieron casi unánimemente que el dominio del inglés amplía las oportunidades laborales. En menor medida, valoraron su utilidad para el desarrollo personal y la comunicación interpersonal. Algunos participantes

expresaron que el inglés "sirve para todo", reflejando el reconocimiento de su valor tanto profesional como personal. Estos hallazgos concuerdan con los estudios de Avendaño et al. (2022), Corpuz et al. (2022) y López Montero (2018).

En relación con el proceso de inscripción al programa, el 90% de los participantes manifestó una opinión positiva o muy positiva, 8% mantuvo una postura neutral y solo un 2% lo consideró negativo.

En lo que respecta al material que la universidad ofrece, la percepción se encuentra en el rango de positiva y muy positiva (79%), hay un 15% en posición neutral, y en el extremo negativo un 3%. De lo anterior se desprende que aunque hay satisfacción, hay aspectos de mejora en relación con el material. Se incluyó un ítem sobre la intención de completar el programa, donde la gran mayoría estuvo de acuerdo y solo un 3% expresó no estar seguro(a). Esto demuestra un compromiso y satisfacción general de parte de los individuos.

Un 41% manifestó estar completamente de acuerdo y un 47% dijo estar de acuerdo en que ponen en práctica las habilidades desarrolladas en los cursos. No hubo ninguna respuesta negativa. Estos datos son muy alentadores, indicando que hay una alta percepción sobre la utilidad de lo aprendido.

El representante de Desamparados Inclusivo aceptó estar muy satisfecho con el convenio y su eficiencia.

Mejoras sugeridas

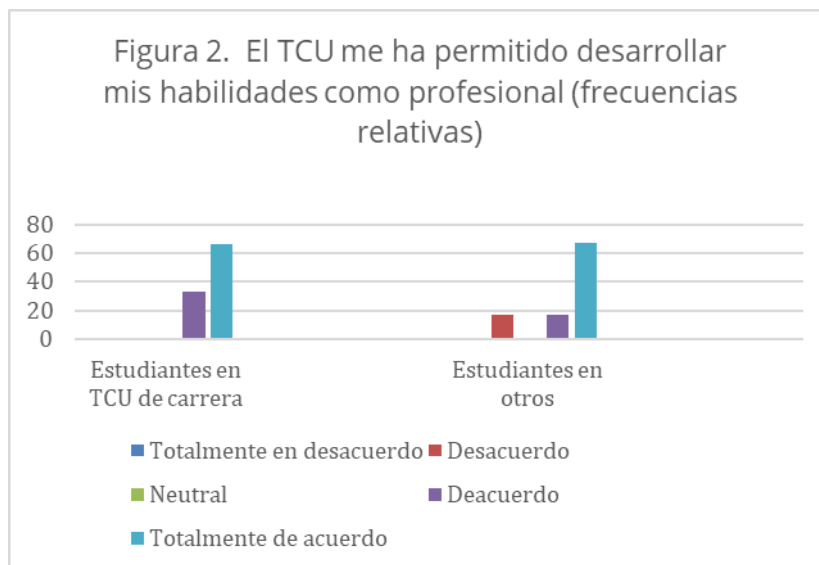
Dentro de las sugerencias recibidas en las preguntas abiertas relacionadas con sugerencias de mejora, los temas predominantes fueron el aumento de número de lecciones, mejorar el material didáctico y estandarizar la metodología. Se mencionó también la importancia de seleccionar a los profesores ya que no todos tienen la misma calidad o mística. Algunos sugirieron que el enfoque fuera más conversacional. Adicionalmente, varios se manifestaron a favor de facilitar los procesos de matrícula. Aunado a lo anterior, se recomendó tener clases presenciales y mayor promoción.

En la institución Desamparados Inclusiva, se sugirió tener clases presenciales, incluir a la niñez y tener clubes de conversación.

Percepción sobre Impacto del TCU en desarrollo comunitario y evolución profesional en estudiantes universitarios

El 80% del cuerpo docente estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el TCU organizado por la Escuela contribuye al desarrollo comunitario, concordante con los resultados de Corpuz et al. (2022). El restante 20% manifestó opinión negativa, percepción que puede deberse a desconocimiento, si se compara con la primera variable. En la pregunta abierta acerca del impacto que tiene el TCU en estudiantes, los temas recurrentes fueron aporte a la comunidad (20%) y desarrollo profesional (40%) similar a lo reportado por De Paula Rodríguez y Barreto da Cruz (2023); sensibilización (30%) y ninguno (10%).

En la figura #2 se ilustra la percepción del alumnado acerca de la utilidad del TCU como insumo para el desarrollo de habilidades profesionales, contrastando aquellos que impartían lecciones y los que no.



En general hay una sensación de satisfacción con el desarrollo del TCU para desarrollar capacidades profesionales y personales. Entre los pupilos que no imparten clases, hay una percepción ligeramente menos positiva. Entre las habilidades que perciben haber desarrollado se encuentran la capacidad para organizar mejor el tiempo, para planear clases, y habilidades sociales y pedagógicas, así como la adquisición de más confianza y la atención a detalles, lo que se alinea a lo reportado en la literatura (Bermúdez Elizondo y Borbón Sandí, 2018; de Paula Rodrigues y Barreto da Cruz, 2023; Flores Haverbeck, 2017; Ngoma, 2011; Rodríguez y Cruz, 2023).

Por otra parte, una amplia mayoría se inclinó por rescatar que el TCU es una oportunidad para conocer la realidad de las comunidades con las cuales interactúan, concordando con lo reportado por Barrios y Esquivel (2019) y Sojo Mora (2023).

Los resultados hacen eco de los hallazgos de De Paula Rodrigues y Barreto da Cruz (2023) quienes afirman que la extensión universitaria es una poderosa catalizadora en el desarrollo de las competencias de los futuros docentes. Los participantes en el estudio de Rodrigues y Cruz (2023), expresaron que la experiencia fue beneficiosa para el desarrollo de sus potenciales profesionales a la vez que colaboraban con la comunidad.

Conclusiones

A partir del análisis realizado, se extraen las siguientes conclusiones sobre el TCU en la Escuela de Inglés de la Universidad Americana, reconociendo su alcance específico a la carrera de enseñanza del inglés.

Existe conocimiento entre docentes acerca de la naturaleza y la normativa del TCU, aunque éste no es idóneo. Existe cierta participación en la divulgación de la información, pero no la suficiente. Esta insuficiencia se extiende a alumnos que ya se encuentran realizando el TCU.

Los distintos agentes interventores concordaron en que la universidad se proyecta a través de estos servicios a la comunidad, lo cual se ajusta al panorama predominante sobre la función de la extensión, más no es la visión diacrítica de Tomassino. La mayoría de los participantes encuentra valor en el cumplimiento del

TCU ya que lo consideran una excelente forma de poner en práctica lo aprendido a la vez que se ayuda a sectores sociales menos favorecidos. De igual forma manifiestan satisfacción por la relación existente con los receptores del servicio, concordando con las percepciones de éstos últimos. Sin embargo, es en la inducción recibida donde manifiestan alguna disconformidad, así como en el acompañamiento recibido por parte de los encargados administrativos, razones por las cuales algunos optan por otros proyectos.

Por su parte los beneficiarios se encuentran muy satisfechos con los cursos de inglés y consideran que el conocimiento del idioma es muy necesario para su vida profesional y personal. Sin embargo, resaltan algunos aspectos sujetos de mejora, por ejemplo, aumentar el número de lecciones por semana, estandarizar la metodología empleada, mejorar el material didáctico, seleccionar mejor a los profesores (los prestatarios del servicio), enfocar más en la parte conversacional y corrección de errores y agilizar los procesos de matrícula, algunos de los cuales apoya el representante de Desamparados inclusivo.

Sin duda hay interés por parte de la escuela de inglés en fomentar estos proyectos de extensión y se han hecho esfuerzos por ampliar y mejorarlos. La sugerencia se encamina en atender las recomendaciones de los usuarios e involucrar más al personal docente. Se debe explorar la brecha entre las suposiciones de la academia y la realidad de cada comunidad.

La academia debe profundizar la discusión sobre la extensión, replanteándose su función y ejecución. No es solamente a través del trabajo comunal universitario que se puede estrechar ese nexo educación-sociedad. Es importante que se exploren otras opciones en el marco de la vinculación bidireccional entre universidad y comunidad para beneficio de unos y otros.

Una de las limitaciones encontradas fue la insuficiente participación de los representantes de las instituciones aliadas. Su opinión resulta muy oportuna para ampliar criterios. Sería recomendable dar seguimiento a la investigación, insistiendo con estos representantes.

Adicionalmente, futuras investigaciones sobre las propuestas que ofrecen otras universidades privadas en condiciones similares resultarían muy interesantes, y permitirían ir creando un perfil del modelo de extensión universitaria en el ámbito del desarrollo de una lengua extranjera más dinámico y contextualizado.

Referencias

- Abarca, A., & Suráyabi (2018). The labor market benefits of bilingualism : The case of Costa Rica WORKING. <https://shorturl.at/fi0lq>
- Álvarez Bencomo, O., Breijo Worosz, T., & González Fernández-Larrea, M. (2020). Análisis de las tendencias de la gestión de la extensión universitaria desde el departamento docente. *MENDIVE* 18(2) 379-393 <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1928>
- Avendaño, W. R., Rueda, G., & Garcia, E. (2022) Dominio del inglés frente al proyecto de vida: percepciones de estudiantes universitarios. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v15n3/0718-5006-formuniv-15-03-97.pdf>
- Barrios, N. M. & Esquivel, G. N. (2019) Responsabilidad social universitaria: percepción de los estudiantes hacia esta realidad práctica. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/201878?show=full>

- Bermúdez Elizondo, M, & Borbón Sandí, C.,R., (2018) La extensión y su vínculo con la docencia: Una visión integral. *Revista Universidad en diálogo* 8 (2) pp. 71-80 <http://dx.doi.org/10.15359/udre.8-2.5>
- Chávez-Zambano, M.,X., Saltos-Vivas, M.A., & Saltos-Dueñas, C.,M. (2017) La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. DOI: 10.23857/dc.v3i3mon.707
- Corpuz, D. A., Time, M. J. C., & Afalla, B. T. (2022). Empowering the community through the extension services of a teacher education institution in the Philippines. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149225>
- Creswell, J.W. y Creswell, J. D., (2018) *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Fifth Edition. Sage.
- Díaz Rojas, A., Chan Jiménez, Y., & Rodríguez Ugalde, E., (2023) Trabajo Comunal Universitario: Una propuesta disruptiva y transformadora hacia 2050. *REVISTA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD* 35(1) <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.713>
- de Paula Rodrigues, R.P. y Barreto da Cruz, G. (2023) (Dis)positions for teacher training in a pedagogy course: university extension contributions. *Educacao e Pesquisa*. <https://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634202349251676en>
- Escobar-Pérez, J. & Cuervo-Martínez, A. (2008) Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*. 6(1) 27-36 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2981181>
- Flores Haverbeck , F. (2017) ¿Qué y cómo se aprende cuando se participa en actividades de extensión universitaria? Experiencias de aprendizaje de estudiantes de psicología de la Universidad de Chile. Tesis <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/175063>
- González Fernández-Larrea, M., González González, G. R., González Aportela, O., & Batista Mainegra, A. (2021). Educación y sociedad: universidad, extensión universitaria y comunidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40 (1), (http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000400020&lng=es&tlng=es).
- Humble, N., & Mozellius, P. (2022, May). Content analysis or thematic analysis: Similarities, differences and applications in qualitative research. In *European conference on research methodology for business and management studies* 21(1) 76-81 https://scholar.google.com/scholar?as_ylo=2020&q=content+analysis&hl=es&as_sdt=0,5
- Loustaunau, G. & Rivero, A. (2016). Desafíos de la curricularización de la extensión universitaria. *Revista Masquedós*. 1 (1) pp. 37-45. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.
- López-Estrada, P., Campos-Chavarría, B., & Alarcón-Zamora, S., (2024) Comité Técnico de Investigación y Extensión de la Escuela de Idiomas y Ciencias Sociales: Historial de proyectos de investigación y Extensión. *Revistas TEC Ventana*, <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/ventana/article/view/7122/6928>
- López Montero, R. (2018) Enseñanza de idiomas mediante la acción social. *Revista Universidad en diálogo* 8(1) 11-22 <http://dx.doi.org/10.15359/udre.8-1.1>
- López Montero, R. & Rodríguez-Chaves, K. (2017) Reflexiones del programa de extensión docente *English for Kids* de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación* 41(1), <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i1.19285>
- Lumague, M.M., Astorga,E.A. & Vertucio, H.D. (2021) School Administrators' Engagement in the Implementation of Research, Instruction, Curriculum and Extension Services (R.I.C.E.) <http://dx.doi.org/10.17605/OSF.IO/KSB65>

- Madriz Salas, G.(2023) El inglés es un puente de oportunidades. El financiero 23 marzo, 2023. <https://www.elfinancierocr.com/opinion/el-ingles-es-un-puente-de-oportunidades/552HQCZ25ZASJLWAW2NYEIKJCI/story/>
- Menéndez G. (2017) Desarrollo y Conceptualización de la Extensión Universitaria. Un aporte de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional del Litoral para al análisis y debate acerca de la Extensión Universitaria. <https://tinyurl.com/2a9cuzud>
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social Costa Rica (MTSS), (2018) Manejo del idioma inglés facilita mejores condiciones laborales. https://www.mtss.go.cr/prensa/comunicados/2018/noviembre/060_2018.html
- Ministerio de Educación Pública (MEP), CONESUP,(s.f.) https://conesup.mep.go.cr/preguntas-frecuentes?tid_entityreference_filter=175
- Monge-Hernández, C., Méndez-Garita, N. I., & González-Moreno, M. (2021). Barreras para la institucionalización de la extensión universitaria: Experiencia de la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 393-416. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.21>
- Ngoma, F. (2011) A review of factors which influence learner participation in University extension education in Chipata District [Masters thesis, University of Zambia.] <http://thesisbank.jhia.ac.ke/id/eprint/2803>
- Paredes López, L. R.; Curo Maquén, L. A., Carbajal Cornejo, K., & Núñez Puse, S. M. (2019) Gestión de calidad para la proyección sociocultural y extensión universitaria. *Revista Venezolana de Gerencia*, 2, 590-607. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i2.31512>
- Parks, R. (1955) History, Philosophy, and Traditions of the Land-Grant College. FSU repository. https://purl.lib.fsu.edu/diginole/FSU_HUA_MSS_2005-016_B1809_F002_003
- Righetti, M. (2023) Extensión universitaria y transformación social. Reflexiones sobre potencialidades y tensiones. *Masquedós*, 8 (9) 1-11, <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.243>
- Rodrigues, RPP & Cruz, BG (2023) (Dis)positions for teacher training in a pedagogy course: university extension contributions *Educação e Pesquisa* 49 <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349251676en>
- Sojo Mora, B. (2023). La responsabilidad social universitaria: una mirada desde la percepción estudiantil en el Trabajo Comunal Universitario Empodero de la Sede del Atlántico. *InterSedes, Revista electrónica de las sedes regionales de la Universidad de Costa Rica* 24(50) <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/51353/56352>
- Tommasino, H., & Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>
- Tommasino, H. & Pérez Sánchez, M. (2022). La investigación participativa: sus aportes a la extensión crítica. Saberes y Prácticas. *Revista de Filosofía y Educación* 7 (1):1-21. <https://philpapers.org/rec/TOMLIP>
- Tommasino, H. & Rodriguez N., (2010) Tres Tesis Básicas sobre Extensión y Practicas integrales en la Universidad de La República. *Cuadernos de Extensión #1* <https://www.uncuyo.edu.ar/articulacionsocial/upload/cuadernos-de-extension.pdf>
- Tünnermann Bernheim, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación superior y sociedad*, 9(1), 103-127. <http://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/22>
- Universidad de Costa Rica. Escuela de Lenguas Modernas (2019) Proyectos de Acción Social. <https://lenguasmodernas.ucr.ac.cr/proyectos-de-accion-social/>

Universidad Americana (2020) Marco Referencial para la Gestión de la Responsabilidad Social y Extensión Universitaria. Reglamento. https://campus.uam.ac.cr/Regulations/Marco_referencial_RSE_Extension_UAM.pdf

Universidad Americana (2021) Reglamento TCU. https://campus.uam.ac.cr/Regulations/ACA_MERC_Reglamento%20TCU_Final.pdf

UTN (2024) Hacia una universidad plurilingüe e intercultural: Un proyecto de transformación lingüística en la UTN. <https://www.utn.ac.cr/universidad-plurilingue-e-intercultural-proyecto-transformacion-linguistica-utn>

Valenzuela Tovar, S.M., (2022) *Hitos de la Extensión Universitaria. Un Camino con más de 150 años de historia*. Editorial Universitaria UNAN

Zavaro Pérez, C. A. (2020) Hacia una taxonomía de las prácticas extensionistas en perspectiva histórica. *Revista Universidad en Diálogo* 10(2) <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.5>

Zolezzi, S., (2023) Hablar inglés, como segunda lengua, paga muy bien en Costa Rica. Delfino CR 20 Set, 2023 <https://delfino.cr/2023/09/hablar-ingles-como-segunda-lengua-paga-muy-bien-en-costa-rica>