



Análisis de factores estructurales en proyectos de extensión en una institución educativa argentina de gestión pública

Vínculos Universidad Sociedad

Mg. Alicia I. Zanfrillo, alicia@mdp.edu.ar

Indice

Resumen	3
Introducción	3
Aspectos conceptuales	4
Metodología	8
Resultados	9
Conclusiones	13
Bibliografía	15

Resumen

La vinculación entre las instituciones educativas y el medio socio-productivo es un tema de permanente presencia en las agendas universitarias, que se analiza desde diferentes estrategias de intervención con el fin de promover la mejora de la calidad de vida de la comunidad a través de la formación y del asesoramiento, a fin de aportar soluciones a la desigualdad en el acceso a la formación, a la información y a la falta de sustentabilidad de los proyectos productivos entre otros.

Los proyectos de extensión suponen para la institución educativa un vehículo de interacción con la comunidad, como emprendimientos que proponen un conjunto de acciones tendientes a la participación activa de los sujetos en el medio a partir del desarrollo de competencias específicas para su quehacer y genéricas en el desenvolvimiento en la sociedad actual.

El propósito del trabajo consiste en analizar los factores estructurales de los proyectos de extensión presentados en la Universidad Nacional de Mar del Plata durante la convocatoria 2008, referidos a las competencias específicas y genéricas que se pretenden desarrollar en el ámbito de la inclusión social y productiva a través de un análisis exploratorio de tipo cualitativo que de cuenta de las capacidades que se están desarrollando por este medio.

Palabras clave: proyectos de extensión –competencias – factores estructurales – inclusión social y productiva

1. Introducción

Las misiones tradicionales de las universidades han sido la producción y transmisión del conocimiento hasta fines del siglo XIX. Esta perspectiva tan ampliamente difundida ha ido cambiando de acuerdo con el rol que las instituciones de educación superior deben cumplir en los nuevos entornos de innovación e investigación científica, hacia lo que se denomina la tercera misión de la universidad.

Actualmente se denomina a las relaciones de la institución de educación superior con el medio socio-productivo, como la tercera misión de la universidad, caracterizada por un profundo desarrollo científico y tecnológico, una actitud y práctica innovadora y el propósito de desempeñar un papel activo en el contexto social.

Según este modelo, en las últimas décadas, instituciones educativas así como institutos y centros de investigación han reorientado sus objetivos ampliando tanto las actividades como los destinatarios de las mismas, en una clara búsqueda de consolidación de las relaciones entre Universidad & Sociedad (Godín y Gingras, 2000: 275).

Como estructuras axiales del conocimiento, el papel de las universidad en la sociedad de la información reviste una importancia fundamental en la transferencia de conocimientos científicos y tecnológicos, en la promoción de la cultura y en la mejora de la calidad de vida del entorno en que se asientan, a través de las diversas actividades de vinculación en que interactúan agentes y organismos del medio con la institución educativa.

Las universidades han desarrollado para el cumplimiento de estas misiones, diferentes convocatorias, como la correspondiente a la presentación, selección y financiación de proyectos de extensión iniciados en el año 2007 en la UNMdP, los cuales nuclean iniciativas de diversa índole –economía solidaria, formación, salud, hábitat y cultura– y composición disciplinar.

En dichas convocatorias, hay una naturaleza expresa del proyecto que contiene en general actividades formativas, de seguimiento y orientación así como la creación de espacios de reflexión y entornos de mejor calidad en la manipulación de una diversidad de recursos. El trabajo se inscribe en el análisis de éstas convocatorias, con el propósito de identificar en este primer estudio exploratorio, competencias asociadas al desarrollo y ejecución de los mismos, en los beneficiarios directos de la vinculación que propicien la consolidación de una inclusión social y productiva sustentada especialmente en capacidades de los individuos.

2. Aspectos conceptuales

La sociedad del conocimiento, además de la producción de nuevos conocimientos, reclama la creación y difusión de nuevas capacidades, habilidades y talentos relacionados con el requerimiento de destrezas en forma creciente. Es así, que la capacidad para localizar, evaluar y depurar información por ejemplo, se ha vuelto crítica.

El término competencia presenta diferentes acepciones según el enfoque de abordaje, que puede ser social, laboral, psicológico y pedagógico entre otros, evidenciando la dificultad de unicidad en su conceptualización. Por otra parte, en las definiciones de competencias se

incluyen referencias a las cualificaciones, aptitud, actitud, destreza y capacidad que contribuyen en la dificultad semántica surgida en la búsqueda de un significado abarcativo de las diferentes dimensiones de análisis.

McClelland (1973, citado en Mertens, 2002) es el primero que utiliza, en el ámbito profesional, el término competencia en la identificación de variables que posibiliten la identificación del desempeño laboral, distinguiendo características diferenciadoras de los niveles de rendimiento de los trabajadores y demostrando la insuficiencia de las pruebas tradicionales para la determinación del éxito en el trabajo o el éxito en la vida. Dichas características dejaban de lado las formas tradicionales de describir los puestos laborales y se enfocaban en los atributos y comportamientos personales.

Presenta McClelland, a las competencias como las características personales – conjunto de conocimientos que se aplican, habilidades, enfoques de pensamiento, razones – causantes de un desempeño eficaz en el trabajo. Boyatzis (1982) y Spencer y Spencer (1993: 9) consideran que competencia referencia a una “... característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio”.

Bunk (1994: 9) define las competencias como un “...conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo”.

Levy-Leboyer (1997:54) define las competencias como aquellos “... comportamientos observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente, en situaciones de prueba. Ponen en práctica, de forma integrada aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos”. En este sentido, las competencias profesionales se distinguen como un colectivo de saberes – de diversas disciplinas – articulados que surgen como consecuencia de la experiencia y del aprendizaje que se efectiviza en el desarrollo de una actividad determinada en un contexto en particular.

La concepción de competencias de Perrenaud (1999: 7) radica en “... una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimiento pero que no se reduce a ellos”. Las competencias se expresan por medio de la acción – son capacidades demostradas – y reflejan un cúmulo de situaciones pragmáticas en

los contextos laborales – resultados concretos del conocimiento puesto en práctica –. Evidencian – ya sea en forma individual o colectiva – de forma integrada las aptitudes, los rasgos de la personalidad y los conocimientos adquiridos que no pueden ser observados directamente sino inferirse del desempeño (Gonczi y Athanasou, 2005: 284).

El concepto evoluciona situándose desde la esfera profesional hacia otros ámbitos, como el pedagógico, en una visión más integral, en la cual el concepto de competencia se considera como “... un aspecto constitutivo del aprender a pensar, de aprender no sólo un trabajo específico sino a trabajar, de aprender a vivir, a ser, en el sentido de confluencia entre saberes, comportamientos, habilidades, entre conocer y hacer, que se realiza en la vida de los individuos, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido” (Alberici y Serreri, 2005: 26).

En una revisión histórica de su utilización, se observa que en un principio, en las décadas de los 60 y 70 los requerimientos de las organizaciones se centraban en la demanda de capacidades a fin de realizar actividades definidas y vinculadas con una profesión específica. Ya en los 80, la demanda se centra en las cualificaciones profesionales, las cuales incluyen conocimientos y destrezas para el desarrollo de una amplia gama de actividades laborales y se reconoce la capacidad de adaptación a la realización de un amplio espectro de funciones, valorizando las cualificaciones individuales en relación con las estructurales e institucionales.

La redefinición de los perfiles profesionales en términos de competencias de acción profesional se produce en los 90, en el cual y según diferentes autores, se proponen las competencias desde una visión integral: las competencias laborales y las competencias personales que permiten desarrollar las tareas básicas del puesto de trabajo en forma eficiente así como los requerimientos derivados del contexto de la actividad profesional.

Se pueden distinguir en la naturaleza del concepto de competencias tres perspectivas de las cuales se han presentado diferentes autores y definiciones, distinguiéndose como conjunto de tareas – distintas, específicas e individuales – , como conjunto de atributos – conocimientos, habilidades, aptitudes, valores– y en un enfoque integrado u holístico – en un contexto determinado – .

En estas perspectivas, se distinguen dos corrientes en el desarrollo de la gestión de competencias profesionales. Una de ellas es la anglosajona, centrada en los contenidos del

puesto de trabajo y en su relación con la estrategia de la organización con Boyatzis y Goleman como exponentes y la otra es la francesa, que presenta a las competencias como un entramado indivisible de conocimientos, aptitudes, rasgos o características personales y experiencias laborales en un contexto dado, con Lévy-Leboyer como su mayor exponente. Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007: 63) destacan para la noción de competencias las siguientes características distintivas:

- es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal),
- implica unos conocimientos “saberes”, unas habilidades “saber-hacer”, y unas actitudes y conductas “saber estar” y “saber ser” integrados entre sí,
- incluye las capacidades informales y de procedimiento además de las formales,
- es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia,
- constituye un capital o potencial de actuación vinculado a la capacidad de movilizarse o ponerse en acción,
- se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad.

Así como la revisión de la literatura pone en relieve las múltiples definiciones desde diferentes perspectivas y disciplinas del término competencias, este amplio espectro de posturas también se manifiesta en las numerosas tipologías existentes, la mayoría de las cuales incluyen diferentes clases de competencias, que se sincretizan en dos denominaciones sin que existan denominaciones unívocas: competencias de desarrollo técnico-profesional – técnicas, metodológicas, específicas, generales – y competencias de desarrollo transversal o socio-personal – personales, participativas, básicas, genéricas, transversales, sociales, interpersonales, etc. –.

En la clasificación de Echeverría (2002) se distinguen cuatro tipos de competencias que referencian al saber, al saber hacer, al saber estar y al saber ser:

- competencia técnica (saber): Poseer conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permitan dominar como experto los contenidos y tareas acordes a su actividad laboral,
- competencia metodológica (saber hacer): saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas

pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas,

- competencia participativa (saber estar): estar atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo,
- competencia personal (saber ser): Tener una imagen realista de si mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones.

3. Metodología

La investigación cualitativa se funda en un estudio de competencias que se aborda desde la perspectiva constructivista (Rué, 2008) en la identificación y descripción de competencias para la vinculación con el medio socio-productivo, a través del análisis de proyectos de extensión en la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

La técnica empleada en la investigación es el análisis de contenido, método que busca descubrir la significación de un mensaje, ya sea este un discurso, una historia de vida, un artículo de revista, un texto escolar, un decreto ministerial o un memorando por ejemplo, extendiéndose también a películas y anuncios publicitarios entre otros (Gómez Mendoza, 2000). Consiste en clasificar y/o codificar los componentes de un mensaje a través de categorías, a fin de evidenciar su sentido.

Dicho análisis consiste es un conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos o discursivo (mensajes, textos o discursos) previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior.

Los proyectos de investigación seleccionados en la convocatoria 2008 de la UNMdP son publicados en la sede web de la institución educativa en forma resumida, la cual se

constituye en el insumo del presente trabajo como fuente secundaria de información (UNMdP, 2010).

Del análisis de los proyectos de investigación, se realiza:

- análisis de datos generales de los proyectos: unidad académica de pertenencia del director del proyecto, número de proyectos, naturaleza y ámbito de los proyectos a efectos de ofrecer una estado de situación con respecto a la cantidad y calidad de las actividades que se desarrollan con financiamiento institucional,
- análisis de competencias –técnicas, metodológicas, personales y participativas– que se pretenden desarrollar en los beneficiarios en la implementación de los proyectos.

Resultados

El análisis de los proyectos de extensión seleccionados para su realización en la convocatoria 2008 de la UNMdP, presenta una distribución de los mismos en siete de las nueve Unidades Académicas de la institución, ausentes de la misma, la Facultad de Ciencias de la Salud y del Servicio Social y la Facultad de Derecho (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de proyectos de extensión según Unidad Académica. Convocatoria 2008. UNMdP.

Unidad Académica	Cantidad de proyectos	%
de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	6	29%
de Ciencias Agrarias	1	5%
de Ciencias Económicas y Sociales	5	24%
de Ciencias Exactas y Naturales	4	19%
de Humanidades	2	10%
de Ingeniería	2	10%
de Psicología	1	5%
Total UNMdP	21	100%

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

En su gran mayoría, los proyectos seleccionados -22 proyectos, de los que se disponen datos sobre 21– corresponden en ésta convocatoria a actividades formativas. La naturaleza de las propuestas se clasifica en: (i) economía solidaria y desarrollo de emprendimientos socio-productivos, (ii) educación, ciudadanía y derechos humanos, (iii) salud colectiva y promoción de la salud, (iv) hábitat, vivienda y calidad ambiental, (v) arte, cultura y

comunicación. El mayor número de proyectos se abocan a propuestas de carácter formativo, de ciudadanía y de DDHH y en menor proporción, a salud y hábitat (Tabla 2).

Entre los destinatarios de los proyectos de extensión se pueden identificar organizaciones de gestión pública, de derecho público y del tercer sector, barrios, huertas, emprendedores, formadores y responsables de programas. En la convocatoria 2008 de la UNMdP, se observa que aproximadamente la mitad de los proyectos están destinados a barrios, cerca de una cuarta parte a organizaciones y en menor medida emprendedores, presentándose las propuestas para huertas, formadores y responsables en menor proporción (Tabla 3).

Se destacan en el ámbito de las propuestas, la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño con la mayor proporción de actividades dirigidas a los barrios de la ciudad. Las facultades de Ingeniería y Ciencias Agrarias, por su parte, son las que tienen presencia en el sector de las huertas, dada su trayectoria y vinculación con la ciudad de Balcarce e instituciones de I+D específicas, como el INTA (Tabla 3).

En el ámbito de las organizaciones, se destaca la presencia de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño mientras que la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales presenta mayores valores en cuanto a emprendedores que la mencionada unidad académica y los únicos proyectos destinados a formadores y responsables (Tabla 3).

Esta primera aproximación nos permite observar el número, el tipo de actividad y el ámbito o destinatarios de los proyectos de extensión, aún así, falta un componente muy importante, dado que la mayoría de los proyectos se basan en la dinámica formativa o bien en una modalidad combinada cuya presencia incluye. En este sentido, resulta propicio, una aproximación a un análisis de competencias que permita identificar cuáles son aquellas capacidades, habilidades y actitudes que se están desarrollando en la localidad específicamente y áreas de influencia a través de las actividades de extensión universitaria.

Tabla 2. Distribución de proyectos de extensión por tipo de actividad según Unidad Académica. Convocatoria 2008. UNMdP.

Unidad Académica	Naturaleza de la actividad										
	Economía solidaria y emp. socio- prod.	%	Educación, ciudadanía y DDHH	%	Salud colectiva y promoción de la salud	%	Hábitat, vivienda y calidad ambiental	%	Arte, cultura y comunicación	%	Total
de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	1	16,7	0	0,0	1	16,7	3	50,0	1	16,7	6
de Ciencias Agrarias	0	0,0	1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1
de Ciencias Económicas y Sociales	1	20,0	4	80,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5
de Ciencias Exactas y Naturales	0	0,0	1	25,0	1	25,0	2	50,0	0	0,0	4
de Humanidades	0	0,0	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2
de Ingeniería	1	50,0	0	0,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	2
de Psicología	0	0,0	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2
Total UNMdP	3	13,6	10	45,5	3	13,6	5	22,7	1	4,5	22

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Tabla 3. Distribución de proyectos de extensión por ámbito de la actividad según Unidad Académica. Convocatoria 2008. UNMdP.

Unidad Académica	Ámbito de la actividad										
	Organizaciones*	%	Barrios	%	Huertas	%	Emprendedores	%	Formadores y responsables	%	Total
de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	2	33,3	3	50,0	0	0,0	1	16,7	0	0,0	6
de Ciencias Agrarias	0	0,0	0	0,0	1	100,0	0	0,0	0	0,0	1
de Ciencias Económicas y Sociales	1	20,0	0	0,0	0	0,0	2	40,0	2	40,0	5
de Ciencias Exactas y Naturales	0	0,0	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
de Humanidades	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2
de Ingeniería	1	50,0	0	0,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	2
de Psicología	0	0,0	1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1
Total UNMdP	5	23,8	9	42,9	2	9,5	3	14,3	2	9,5	21

* Organizaciones públicas, de derecho público y del tercer sector

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

4.1 Análisis de competencias

La identificación de competencias en el desarrollo de las actividades de extensión, se realiza a través del análisis de propósitos, naturaleza de la propuesta y motivación presente en el proyecto presentado. Se relaciona cada tipo de competencias con el tipo de actividad y ámbito de desarrollo en que se sitúa la propuesta de vinculación entre la institución educativa y la sociedad.

Las competencias específicas que se espera desarrollar a través de las propuestas seleccionadas en la convocatoria de la UNMdP del año 2008, se presentan según la clasificación de Bunk y Echeverría en técnicas, metodológicas, personales y participativas (Tabla 4), (Tabla 5), (Tabla 6), (Tabla 7). Las competencias técnicas profundizan por una parte los saberes existentes y en gran medida se definen por áreas del conocimiento que faciliten una inserción productiva y por otra parte, en temáticas específicas para la integración, el reconocimiento del medio y planificación (Tabla 4).

Tabla 4. Competencias técnicas implícitas en los proyectos de extensión seleccionados en la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Competencias	Componentes
Conocimientos, destrezas, aptitudes	<p>Conocimiento técnico específico (construcción, oficios, sanidad, calidad, tecnologías de manejo de postcosecha, herramientas de atención a la diversidad, diseño de productos, planificación por proyectos, producción, comercialización)</p> <p>Conocimiento sobre técnicas de comunicación</p> <p>Conocimiento del medio, de la problemática local y regional</p>

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Tabla 5. Competencias metodológicas implícitas en los proyectos de extensión seleccionados en la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Competencias	Componentes
Capacidad de resolución y de adaptación	<p>Capacidad de trabajo</p> <p>Capacidad de experimentación</p> <p>Aplicación de metodologías y herramientas</p> <p>Interpretación del contexto</p> <p>Capacidad de aprovechamiento de materiales existentes en el contexto</p> <p>Formulación de proyectos</p> <p>Resolución de problemas</p> <p>Saber procedimental (buenas prácticas culinarias, buenas prácticas en salud, buenas prácticas en desarrollo de viviendas, buenas prácticas de manufactura)</p> <p>Pensamiento sistémico</p> <p>Manejo de herramientas de gestión</p>

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Las competencias metodológicas se orientan a saberes procedimentales, donde las buenas prácticas, el pensamiento sistémico y la interpretación del contexto, resultan elementos distintivos de las actividades diseñadas (Tabla 5).

Tabla 6. Competencias personales implícitas en los proyectos de extensión seleccionados en la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Competencias	Componentes	
Individuales e interpersonales	Capacidad de comunicación	Perspectiva ecológica
	Disposición al trabajo	Creatividad
	Actitud adaptativa	Autogestión
	Actitud interpretativa	Ciudadanía responsable
	Actitud de transparencia	Compromiso ético
	Ciudadanía activa y responsable	Solidaridad
	Compromiso con las problemáticas del entorno	Visión holística
	Interés en la ciencia	Conciencia de derechos Conciencia ambiental

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Tabla 7. Competencias participativas implícitas en los proyectos de extensión seleccionados en la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Competencia	Componentes	
Capacidades Actitudes	Percepción del otro	Capacidad de dirección
	Capacidad de relación con otras organizaciones	Espíritu de equipo
	Capacidad de integración	Desempeño en redes
	Capacidad de relación (interdisciplina)	Actitud para transferir los conocimientos

Fuente: elaboración propia en base a datos de la Convocatoria 2008 de la UNMdP.

Las competencias personales se centran en la conciencia ambiental, el compromiso ético y ciudadano, en la capacidad de adaptación y comunicación, en la actitud interpretativa, en la creatividad y una actitud autónoma para el desarrollo de proyectos productivos (Tabla 6). Las competencias participativas, se concentran en capacidades relacionales y directivas y el desempeño en redes asociado con la actitud apropiada para la transferencia de conocimientos (Tabla 7).

Conclusiones

La actividad de extensión en la institución educativa, definida como el estrechamiento de los vínculos entre Universidad & Sociedad, supone la disposición de espacios de interacción y aprendizaje en cada uno de los proyecto socio-productivos. En la necesidad de analizar las propuestas de capacitación, seguimiento, asesoría y control que se disponen

como puentes de transferencia de tecnología hacia el medio, a fin de obtener un diagnóstico de la oferta formativa en términos de competencias, se observan las siguientes consideraciones:

- los proyectos seleccionados para ser implementados corresponden a la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño y luego la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y la Universidad de Ciencias Exactas y Naturales. Una escasa participación tienen la Facultad de Ciencias Agrarias y la Facultad de Psicología, mientras que aquellas que no figuran en la selección son la Facultad de Trabajo social y la Facultad de Derecho,
- mayoritariamente las propuestas se decantan por las actividades formativas especialmente en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y de Humanidades,
- la totalidad de los proyectos de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales corresponden a actividades a desarrollar en barrios situándose como el punto más alto en cantidad de proyectos y para los destinatarios residentes en barrios de la ciudad, la actividad que continúa en importancia corresponde a actividades de formación dirigida a organizaciones y realizadas por la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño,
- las competencias que están previstas desarrollar en los destinatarios se inscriben en: (i) técnicas, orientados a una inserción productiva en áreas específicas, oficios y herramientas de gestión y planificación, (ii) metodológicas, con saberes procedimentales que incluyen las buenas prácticas en una diversidad de áreas relacionadas con la economía solidaria, la salud y el hábitat, (iii) personales, el tipo de competencias de mayor desarrollo desde el punto de vista de la amplitud, con énfasis en el compromiso ético, cívico y ambiental y (iv) participativas, donde se destacan la capacidad de relación, el espíritu de equipo y el desempeño en redes.

Este primer diagnóstico de la actividad, permite conocer el capital social de la institución en su estrechamiento entre los vínculos de la institución educativa y los agentes y organizaciones del medio, el cual se evidencia principalmente a través de diversas acciones formativas, de asesoría y seguimiento que procuran desarrollos de competencias en los beneficiarios de las actividades que favorezcan su consolidación.

Bibliografía

- Alberici, Aureliana y Serreri, Paolo. (2005). Competencias y formación en la edad adulta: el balance de las competencias. Barcelona: Laertes Ediciones.
- Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez Escoda, Núria (2007). Las competencias emocionales. In: Educación XX1. Facultad de Educación de la UNED, 10: 61-82.
- Boyatzis, Richard (1982). The Competent Manager: a Model for Effective Performance. New York: John Wiley & Sons.
- Bunk, Gerhard P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesionales de la RFA. In: Revista Europea de Formación Profesional, 1: 8-14. Berlín: CEDEFOP.
- Echeverría Samanes, Benito (2002). Gestión de la competencia de Acción Profesional. Revista de Investigación Educativa – RIE, 20(1): 7-46.
- Godin, Benoit; Gingras, Yves (2000). The Place of Universities in the System of Knowledge Production. In: Research Policy, 29(2): 273-278, feb.
- Gomez Mendoza, Miguel Ángel (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología In: Revista de Ciencias Humanas, 20, may. Colombia. ISSN: 0121-9677.
- Gonczy, Andrew; Athanosou, James (2005). Instrumentación de la educación basada en competencias. In: Argüelles, Antonio, comp. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México: Limusa.
- Lévy-Leboyer, Claude (1997). Gestión de competencias. Barcelona: Gestión 2000.
- Mertens, Leonard (2002). Formación, Productividad y Competencia Laboral en las organizaciones. In: OIT. CINTEFOR. Seminario Regional sobre Capacitación, Productividad y Competitividad., 7. Santo Domingo, Rep. Dominicana.
- Perrenoud, Phillippe (1999). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Rué, Joan (2008). Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad. In: RED U, Revista de Docencia Universitaria, 1.
- Spencer, Lyle; Spencer, Signe (1993). Competence at Work. New York: J. Wiley and Sons.
- Universidad Nacional de Mar del Plata (2010). Vinculación con el medio. Proyectos de Extensión. Convocatoria 2008. Disponible en: <<<http://www.mdp.edu.ar>>>