



MJIAS

V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio

28 de agosto de 2019



Buenos Aires - Argentina

de Aprendizaje y Servicio Solidario

Herrero, María Alejandra y Ochoa, Enrique
V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje Servicio / Alejandra Herrero ; Enrique Ochoa ;
ilustrado por María Ana Bujan. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-4487-14-8

1. Estrategias de Aprendizaje. 2. Solidaridad. 3. Trabajo Solidario.
I. Ochoa, Enrique II. Bujan, María Ana , ilus. III. Título.

CDD 370.7

Actas de la V Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio

Buenos Aires, 28 de agosto de 2019

Compiladores

Ing. Agr. María Alejandra Herrero

Lic. Enrique Ochoa

Ediciones CLAYSS, Buenos Aires, diciembre 2019

MJIAS

V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio



Comité Académico

Presidenta:

Dra. Ma. Alejandra Herrero - CLAYSS

Miembros:

Prof. Ma. Nieves Tapia – (CLAYSS)

Dra. Alzbeta Brozmanova Gregorova (Univerzita Mateja Bela)

Dr. Andrew Furco - (University of Minnesota - IARSLCE)

Sergio Rial – (Ministerio de Educación, República Argentina)

Dra. Chantal Jouannet Valderrama (Universidad Católica de Chile)

Dra. Katia Gonçalves Mori (Mori Educação, Brasil).

Laura Rubio Serrano – (Universidad de Barcelona)

Dra. Monike Gezuraga – (Universidad del País Vasco)

Dra. Pilar Folgueiras – (Universidad de Barcelona)

Esp. Marcela Coppola (FVET UBA - CLAYSS)

Dra. Marcela Martinez Vivot (FVET UBA - CLAYSS)

Esp. Isabel Abal de Hevia – (CLAYSS)

Dra. Anna Escofet Roig – (Universidad de Barcelona)

Mag. Ierullo, Martín – (CLAYSS)

Alicia Tallone (OEI, Oficina Buenos Aires)

Claudia Mora (Universidad Javeriana de Cali, Colombia)

Ernesto Benavidez (Tecnológico de Monterrey, México)

Sebastián Puglisi – (CLAYSS)

Comité Organizador - CLAYSS

Dirección General: Lic. Enrique Ochoa

Secretaría General: Agustina Camaño

Relaciones Internacionales: Lic. Candelaria Ferrara

Administración: Lic. Florencia Herrero

INDICE

Centro Latinoamericano de Aprendizaje-Servicio Solidario.....	9
Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje-servicio y Compromiso Comunitario	11
Editorial	13

1 - DISCUSIONES Y APORTES TEÓRICOS A LA DEFINICIÓN DE “APRENDIZAJE-SERVICIO SOLIDARIO” EN EL CONTEXTO IBEROAMERICANO.

BUSTAMANTE, P. M. “Reflexiones sobre el aprendizaje servicio solidario desde las carreras de comunicación social”. Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Bolivia.	17
VIDAL KAULEN, S.; OPAZO CARVAJAL, H.; CASTILLO PEÑA, J.; SILVA, D. “El Aprendizaje Servicio en la formación inicial docente: un meta-análisis en Web of Science”. Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.	23

2 - MONITOREO Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES Y PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO. POLÍTICAS INSTITUCIONALES DE INSERCIÓN DEL AYS.

BASOALTO SUAZO, S.K. “Aprendizaje y Servicio para el logro de competencias en gestión de salud”. Universidad Santo Tomás, Chile.	35
BINVIGNAT FLORES, V. J.; ROJAS RAMÍREZ, M.; TAPIA CARVAJAL, C.; VILLALOBOS ROJAS, B. E. “Formación del cuidado humanizado mediante la metodología Aprendizaje y Servicio”. Universidad Santo Tomás, Chile.	41
BOBADILLA QUISPE, M.I. “Auditoría social y su incidencia en la responsabilidad social universitaria de las universidades públicas del Redisur, Perú, 2018.”. Universidad Privada de Tacna, Perú.....	49
CAIRE ESPINOZA, M.; GONZÁLEZ FERRARI, M.S.; JOUANNET VALDERRAMA, C. “Rúbrica para la institucionalización de Aprendizaje Servicio en una carrera”. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.	57
CARES PADILLA, R.; RIVERA ALFARO, G. “La efectividad del Aprendizaje + Servicio en la formación docente”. Universidad Central de Chile, Chile.	63
CULCASI, I. “La escuela popular de Nuevo Horizonte, un Service-Learning ante litteram”. Universita LUMSA, Italia.	69
FONTANA, R.; FARA, C. “Instrumentos de monitoreo A+S: Evaluando la experiencia de socios y socias comunitarios”. Pontificia Universidad de Chile, Chile.	77
GONZÁLES, P.; LOBOS, N.; PAVÉZ, E.; PÉREZ PORRAS, C.; SUÁREZ, K. “Encuentro con el barrio, la primera vivencia en el barrio como experiencia de Aprendizaje y Servicio”. Universidad de las Américas, Chile.....	83
GONZALEZ ESPINOZA, D.; NAVARRO TOLEDO, F.; RUIZ ARAYA, P. “Programa de Intervención Comunitaria: satisfacción usuaria de grupos motores”. Universidad de las Américas, Chile.	91

PEREGALLI, A. “Aprendizaje Servicio: Formar para (y desde) una cultura del encuentro”. UCA, Argentina.	99
PUGLISI, S.; DALPONTE, V; FERREYRA, W. “Aprendizaje y Servicio solidario: una práctica que afianza el concepto de buena enseñanza”. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.....	105
DÍAZ, K.; RAMIA N.; LOPEZ, M. A.; REVELO, A. “Visión de la comunidad acerca de un programa de Aprendizaje-Servicio”. Universidad San Francisco de Quito, Ecuador.	111
RAMÍREZ CORVERA, M.T.; CELIS, N.; IBAÑEZ, A.; VALENZUELA, C.; LOBOS, N. “Definición de dimensiones pedagógicas para la evaluación de valores: una propuesta desde el AS”. Universidad de las Américas, Chile.	121
RODRÍGUEZ MUÑOZ, P.; MACHUCA, V.; PETTORINO ALANIZ, E. “Estudiantes de fonoaudiología y adultos mayores: una experiencia de aprendizaje y servicio”. Universidad de Valparaíso, Chile.	127
SANTANDER, G; IBARRA, C; AMPUERO, C; SÁNCHEZ, M; SCHRADER, K. “Los Socio-Comunitarios y su labor en Aprendizaje y Servicio”. Universidad Santo Tomás - Sede Santiago, Chile.....	135
SEPÚLVEDA MAULEN, J.I.; BRAVO ÁLVAREZ, P.S. “Evaluación de A+S en IPCHILE. La mirada de estudiantes, docentes y socios comunitarios”. Instituto Profesional de Chile, Chile.	141
SERRANO, C.; VÉLIZ, L. “Implementación del diario reflexivo como estrategia de evaluación en un curso A+S de biología”. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.	149
TAPIA, M.R.; RODRÍGUEZ JENSEN, M.A.; ABAL DE HEVIA, I.; HERRERO, M.A. “Las prácticas sociales educativas: innovación pedagógica en la Universidad de Buenos Aires”. Universidad de Buenos Aires. CLAYSS, Argentina.	157
VALENZUELA L.; PIZARRO TORRES, V.A. “Acompañamiento, monitoreo y reflexión, hitos clave para el desarrollo de competencias”. Universidad de Chile, Chile.	165

3 - ESTUDIO DE CASOS Y SISTEMATIZACIÓN DE PROGRAMAS Y PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO.

BOSOER, E.; PAOLICCHI, G; SOSA, A; ALFARO LIO, M. A.; MARTÍNEZ VIVOT, M. “Interdisciplina y prevención de enfermedades transmitidas por alimentos”. Universidad de Buenos Aires, Argentina.	177
CANTERO, V.E.; CRESTA, L.D.; PASSAMANI, A.H. “Experiencia de Aprendizaje en Servicio Solidario en el colegio Don Bosco de Resistencia”. Unidad Educativa de Gestión Privada N°19 Don Bosco, Argentina.	183
CARANCCI P.; DE LOS SANTOS F., MARTÍN E.; SUÁREZ E.; ROCA R.; PANTOJA M.; GOÑI S. “Experiencias territoriales: Programa comunidad pequeños animales en FCV – UBA”. Universidad de Buenos Aires, Argentina.	189
CASTRO, M.; NAKAYEMA, O. Y. “Ensino de português como língua de acolhimento para refugiados e imigrantes: un estudo de caso”. Instituto Singularidades, Brasil.	195
DI LORETTO M.; RIVERA L.; CAMIO A. “Estrategias Formativas para los estudiantes-base de enfermería comunitaria”. Universidad Favaloro, Argentina.	203

DI SARLI, N.; PINTO, C.A.; HUALDE, Y.F. “Cátedra lenguaje visual III: Diez años creando libros álbum solidarios.” Facultad de Bellas Artes, Argentina.....	209
GALLO, G.I. “Desarrollo rural comunitario: experiencia de EAN en Zárate, Buenos Aires”. Escuela Argentina de Negocios, Argentina.....	217
JARAMILLO, Y. E.; MACHUCA, D.A.; VIDELA, J.R. “Descubriendo en escolares la predisposición a la hipertensión arterial en proyectos A+S” Universidad Santo Tomás, Chile.	225
LOPERA-MOLANO, D. “Diseñar paz: una experiencia de Aprendizaje Servicio”. Universidad de Ibagué, Colombia.....	231
LOPERA-MOLANO, D.; SANTANA, C.M.; ROJAS, G.D. “Aprendizaje Servicio desde dinámicas particulares del campo colombiano”. Universidad de Ibagué, Colombia.....	239
MARTÍNEZ GALÁN, A.; OCHOA CERVANTES, A. DE LA C. “La importancia de los proyectos APS para impulsar la participación de las mujeres jóvenes”. Universidad Autónoma de Querétaro, México.....	245
PEDRÓ, C. “Responsabilidad Social Universitaria. Nuevos estímulos para el aprendizaje en contextos reales.” Escuela Argentina de Negocios, Argentina.	251
ROJAS, G.D.; SANTANA, C.M.; SANCHEZ, J.C.; LOPERA MOLANO, D. “La región como ambiente de aprendizaje: experiencia de paz y región en Colombia”. Universidad de Ibagué, Colombia.....	259
TORRES FLORES, A.; LÓPEZ RAMÍREZ, C. “Aprendizaje colaborativo y A+A: trabajando con la comunidad vecina a la Universidad Central. Universidad Central de Chile, Chile.	267
UICICH, F. D.; SALINAS P. “Universidad y comunidad: Proyecto de alfabetización digital en la escuela N°10”. Escuela Argentina de Negocios, Argentina.	275
VALDEBENITO LARENAS, C.; DURAN ZUÑIGA, A. “Portafolio docente de la asignatura de conflicto y negociación en la carrera de derecho”. Universidad Central de Chile, Chile.....	285
VASSALLO, M. S.; BECCAGLIA, R.; GUZMÁN, S.; KOVACS, L.; LANGDON, M. I; STABILE, A. “Herramientas teórico-metodológicas para el aprendizaje-servicio en artes en la universidad”. Universidad Nacional de las Artes, Argentina.	293

CENTRO LATINOAMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO

Asociación Civil sin fines de Lucro (Res. IGJ 001270/03)

Buenos Aires, Argentina

“Aprender sirve, servir enseña”

CLAYSS nació para acompañar y servir a los estudiantes, educadores y organizaciones comunitarias que desarrollan o quieren implementar proyectos de **aprendizaje-servicio solidario (AYSS)**. Fundada en el año 2002 en Argentina, hoy tiene una red de colaboradores en toda América Latina, y desarrolla programas y actividades en los cinco continentes. Entre sus principales líneas de trabajo, CLAYSS:

- Desarrolla programas de **apoyo económico y técnico** para el desarrollo de programas de aprendizaje-servicio solidario en instituciones educativas y organizaciones sociales. Actualmente desarrolla los siguientes programas:
 - **Programa latinoamericano de promoción del AYSS en:**
 - *Brasil*: en alianza con la OEI y la Red Brasileira de Aprendizaje solidario.
 - *Colombia*: como parte del consorcio de organizaciones EDUCAPAZ.
 - *Perú*: en alianza con el Programa “Horizontes” de UNESCO, la red peruana de RSU-URSULA y otras universidades y organizaciones.
 - *Uruguay*: en alianza con las autoridades educativas, la OEI y la Red Uruguayaya de aprendizaje-servicio solidario
 - **Programa de promoción del AYSS en Europa oriental:** en alianza con la Red de aprendizaje-servicio de Europa central y oriental.
 - **Aprendizaje-servicio solidario en las Artes:** apoyo a escuelas e instituciones de Educación Superior que desarrollan programas solidarios vinculados a la educación artística en Argentina, Brasil, Perú y Colombia.
 - **UNISERVITATE:** programa mundial de promoción de programas institucionales de aprendizaje-servicio en la Educación Superior Católica. En colaboración con la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC).
- Ofrece programas de **capacitación presencial y a distancia** para educadores y líderes de organizaciones comunitarias y programas integrales de asistencia técnica a instituciones educativas de nivel básico y Superior en castellano, inglés y portugués.
- Desarrolla programas de **investigación** cuantitativa y cualitativa sobre aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina, en asociación con universidades y organismos nacionales y extranjeras. Desde 2004 organiza las Conferencias de investigadores de aprendizaje-servicio de América Latina.

- **Publica** libros y materiales de difusión, capacitación docente y académicas.
 - 20 publicaciones propias disponibles gratuitamente en el sitio web.
 - RIDAS: CLAYSS co-dirige y publica junto a la Universidad de Barcelona la **Revista Iberoamericana de aprendizaje y servicio**.
- **Asesora a organizaciones, empresas y gobiernos** para la implementación de programas y políticas de promoción del aprendizaje-servicio.
 - Ha brindado asistencia técnica a los Ministerios de Educación de Argentina, Chile, Ecuador, República Dominicana y Uruguay, entre otros.
 - Ha asesorado a numerosas organizaciones latinoamericanas, como el Centro del Voluntariado del Uruguay, Alianza ONG de República Dominicana, E-dúcate de Ecuador, Instituto Brasil Voluntario y otras.
 - Ha colaborado y ofrecido consultorías a empresas y fundaciones, entre ellas Ashoka, Natura Cosméticos, PriceWaterhouseCoopers, el Banco BBVA-Francés, la Fundación Arcor y la Fundación Bemberg.
- **Promueve, coordina y colabora con Redes de promoción del aprendizaje-servicio a nivel nacional, regional e internacional.**
 - CLAYSS contribuyó a la fundación y ejerce actualmente la coordinación de la Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio, formada por más de 90 organizaciones, universidades y organismos gubernamentales de América Latina, Estados Unidos y España.
 - Forma parte desde su fundación en 2005 de la Red Talloires de Universidades comprometidas, y colabora con la Cátedra UNESCO de Responsabilidad Social Universitaria e Investigación basada en la Comunidad, GUNI y otras redes globales de Educación Superior.
 - Ha sido miembro fundador de la Asociación Internacional de Investigadores de aprendizaje-servicio y compromiso comunitario (IARSLCE).
 - Colabora también con la Red Asiática de Aprendizaje-servicio (SLAN), la Asociación Europea de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior (EASLHE), la Red SCHOLAS -Escuelas para el Encuentro- promovida por el Papa Francisco, y otras.

Directora: Prof. María Nieves Tapia
Director Ejecutivo: Lic. Enrique Ochoa.

Más información en nuestro sitio web: www.clayss.org

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES EN APRENDIZAJE-SERVICIO Y COMPROMISO COMUNITARIO

(International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement, IARSLCE)

La Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje-servicio y Compromiso Comunitario (IARSLCE) es una organización internacional sin fines de lucro consagrada a promover la investigación y discusión sobre aprendizaje-servicio y compromiso comunitario. IARSLCE fue fundada en 2005, y formalizada en 2007.

Nuestra misión

Promover el desarrollo y la difusión de investigaciones sobre aprendizaje-servicio y compromiso comunitario a nivel internacional y en todos los niveles del sistema educativo. Nuestro objetivo es hacer avanzar el campo de la investigación sobre aprendizaje-servicio y el compromiso comunitario a través de todo el espectro educativo (primaria, secundaria, educación superior y educación permanente).

- Promover el intercambio de ideas, experiencias, datos e investigación entre los miembros.
- Divulgar conocimiento e investigación sobre aprendizaje-servicio y compromiso comunitario.
- Alentar el continuo mejoramiento de la calidad y rigor de la investigación en estos campos.
- Ofrecer un foro para la presentación de hallazgos de investigación, ideas, métodos y opiniones a lo largo de todo el sistema educativo.
- Facilitar el intercambio de información y la creación de redes colaborativas entre académicos y protagonistas de proyectos alrededor del mundo.
- Apoyar y facilitar el desarrollo de nuevos académicos para estos campos de investigación.
- Crear espacios para el aprendizaje continuo y la comunicación entre miembros.
- Establecer estrategias de comunicación que faciliten la divulgación de investigaciones más allá de los miembros hacia otras comunidades de académicos o protagonistas de proyectos.
- Iniciar otras actividades y programas que apoyen los intereses de los miembros y alienten el avance de los campos del aprendizaje-servicio y el compromiso comunitario.

Para saber más: <http://www.researchslce.org/>

EDITORIAL

Con el objetivo de dar visibilidad a las Jornadas de Investigadores en Aprendizaje Servicio y para mejorar la difusión de buenas experiencias en todo el mundo, este nuevo número especial de la revista pone a disposición los resúmenes de los trabajos recibidos para la cuarta edición de estas jornadas, realizadas en la ciudad de Buenos Aires el 28 de agosto de 2019. Queremos destacar que la investigación académica sobre el impacto del aprendizaje servicio ha crecido exponencialmente en los últimos años y disponemos de libros y revistas en diferentes idiomas. En este contexto, la posibilidad de sostener la organización de unas Jornadas de Investigadores en Aprendizaje Servicio que den cuenta de los avances y progresos es un desafío significativo que asumimos desde CLAYSS junto a los aliados de la Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio.

Las primeras jornadas, realizadas en el año 2004, dieron el inicio a estos encuentros. Esa primera edición tuvo participantes mayoritariamente argentinos, aunque también contamos con asistentes de Chile, Costa Rica, España, Estados Unidos, México, República Dominicana y Uruguay. Se propició fundamentalmente el intercambio de experiencias, pero no se presentaron resultados de trabajos de investigación formales.

La segunda edición de las Jornadas se realizó en 2012, donde se observó un crecimiento importantísimo en la región latinoamericana, con presencia de 100 investigadores y la presentación de 40 trabajos desde todo el continente americano y algunos provenientes de España. En el 2015 llegamos a las III Jornadas en las cuales se pudo ver la consolidación de un modelo regional y su articulación con redes en Europa, África y Asia. Los destinatarios fueron más de 120 investigadores, docentes y especialistas en aprendizaje servicio e invitados especiales de Argentina, América Latina y el Caribe, Estados Unidos de América y Europa. Además de conferencias de especialistas se presentaron 65 trabajos de investigación que se discutieron en secciones con presentaciones orales y posters que se presentaron en espacios diseñados para la discusión de sus resultados. Dos años después en las IV Jornadas contamos nuevamente con el apoyo de la International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement (IARSLCE) y de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Fue convocado un comité académico internacional (Argentina, Brasil, Chile, Eslovaquia, España y Estados Unidos) para atender a la evaluación de los trabajos provenientes de distintos países del mundo. La presencia de más de 120 investigadores en las jornadas y de más de 50 trabajos aprobados muestra la

consolidación de este espacio que va creciendo académicamente.

En esta V edición de las Jornadas continuamos con el apoyo de IARSLCE y de la OEI. Nuevamente se convocó a un comité internacional de prestigiosos investigadores para atender la evaluación de 69 trabajos provenientes de diversos países. Luego de este proceso se seleccionaron a los 42 que fueron finalmente aprobados para su presentación oral y en posters con defensa oral. La Jornada contó con la presencia de más de 100 investigadores de todo el mundo.

Los trabajos revelan cada vez más madurez en la propuesta de instrumentos para la evaluación de las prácticas y de su proceso de institucionalización en los diferentes contextos y países. Para CLAYSS es de gran importancia la publicación de los resúmenes de todos los trabajos, lo que nos permite aumentar la difusión y el conocimiento público de estas producciones. Además, los resultados finales de las jornadas se encuentran disponibles en formato digital en el sitio web de CLAYSS (<http://www.clayss.org.ar>).

Esperamos que su difusión siga contribuyendo al objetivo de estas Jornadas y al fortalecimiento de la temática.

María Alejandra Herrero

Presidenta Comité Académico JIAS
*Centro Latinoamericano de Aprendizaje
y Servicio Solidario*

Enrique Máximo Ochoa

Director General del Comité Organizador JIAS.
Director ejecutivo, CLAYSS
*Centro Latinoamericano de Aprendizaje
y Servicio Solidario*

**1 - Discusiones y aportes teóricos a la definición
de “aprendizaje-servicio solidario”
en el contexto iberoamericano.**

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO DESDE LAS CARRERAS DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Pablo Mauricio Bustamante.

Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Bolivia

RESUMEN

Si bien el Aprendizaje-Servicio Solidario (AYSS) no es una metodología nueva, sí propone abordajes innovadores para su implementación como eje del proceso de interacción social en carreras de comunicación. Este trabajo busca proponer la implementación de esta metodología en la formación de futuros profesionales. Al mismo tiempo rescata las reflexiones previas para entender la investigación dentro del proceso y su aporte para la reflexión teórica del mismo desde la universidad. Se parte de la revisión de documentos de conceptos en relación a la comunicación y al AYSS para pasar a la reflexión que permita concretar las propuestas desde lo metodológicos y lo investigativo. Este documento cierra con una revisión de las pautas del itinerario de proyectos de AYSS, para definir la integración de la investigación universitaria.

PALABRAS CLAVE: Metodología; investigación; universidad; comunidad.

ABSTRACT

Although Service-Learning is not a new methodology, it does propose innovative approaches for its implementation as an axis of the process of social interaction in communication careers. This work seeks to propose the implementation of this methodology in the training of future professionals. At the same time, it rescues the previous reflections to understand the research within the process and its theoretical reflection from the university. It begins with the review of documents with concepts in relation to communication and Service-Learning to move to the reflection that allows specifying the methodological and investigative proposals. This document closes with a review of the itinerary guidelines of Service-Learning projects, to define the integration of university research.

KEYWORDS: Methodology; research; university; community.

INTRODUCCIÓN

El estado actual de las carreras de comunicación a nivel Latinoamérica exige repensar las dinámicas de aprendizaje e investigación que llevan adelante. Cada vez es más necesaria la reflexión de las metodologías empleadas para la denominada “interacción social” que en los últimos tiempos ha sido desarrollada con fuerza desde diversas universidades que forman en carreras afines a la comunicación. En los escenarios sociales, de continua transformación e hibridación que rodean los ejercicios universitarios, urge pasar de procesos fragmentados a la integración de los mismos a partir de una metodología que permita entonar a los distintos actores para así lograr que se sumen los esfuerzos y no queden dispersos en simples buenas intenciones.

Las transformaciones socioeconómicas, políticas, culturales y científico tecnológicos han incidido en los procesos formativos universitarios, con marcada repercusión en disciplinas como la Comunicación Social, donde el quehacer de sus profesionales se enfrenta a un escenario marcado por el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y la comunicación, procesos comunicativos cada vez más complejos e impersonales para el intercambio de mensajes, así como relaciones interpersonales cada vez más anónimas y superficiales (Gómez-Castro, 2013)

En este contexto, el “Aprendizaje-Servicio Solidario” permite pensar en un punto de encuentro capaz de soportar la estructura necesaria para integrar los diferentes actores de los procesos de educación en relación a la comunicación. Esto se deriva de considerar la comunicación desde una visión comunitaria, no se puede ejercer el trabajo de esta carrera sin pensar su vínculo con la construcción e integración social.

Las nociones de lo que se entiende por “comunicación” han cambiado a lo largo del tiempo, variaciones usualmente enlazadas a escenarios político, sociales y paradigmáticos. Por ello vale entender que en este trabajo se asume la que esboza Gabriel Kaplún al mencionar que:

[...] desde hace un tiempo, una definición que me parece suficiente simple y compleja, suficientemente teórica y operativa: comunicación es producción de vínculos y sentidos. Cuando una persona, una organización, una comunidad, dicen tener problemas o necesidades de comunicación, se refieren a una de dos cosas o, con más frecuencia, a ambas: la necesidad / dificultad para establecer o restablecer vínculos (entre ellos, con otros) y la necesidad / dificultad para producir y hacer circular sentidos (entre ellos, con otros) (Kaplún, 2015, p. 116).

Entender el ejercicio de la comunicación como el espacio de construcción de sentido y generación de vínculos implica el abandono de la visión instrumentalista del ejercicio de la profesión de la comunicación (donde se enfatiza simplemente en la producción de medios o mensajes por encima de la planificación, gestión e investigación). Es en esencia un llamado a la identificación de la misma en el ejercicio comunitario y social. Pasar de una lógica de construcción de recursos y medios para pensarla como un ejercicio de ciudadanía, que se desarrolla en comunidad y se debe a ella. Esta visión es consecuencia con la noción del “Aprendizaje-Servicio Solidario” como una tríada de Experiencia/ Metodología/Filosofía (Cf. Tapia, 2018, p. 20), la misma que se establece como directriz para los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el recorrido de los estudiantes en su proceso formativo.

Es la comunidad, como expresión más concreta de lo local, un escenario dotado de un fuerte contenido educativo encaminado a incidir en la ciudadanía en temas relacionados con la salud, la convivencia social, la cultura medioambiental, el sentido de pertenencia, la identidad local, la formación de valores en la niñez y la juventud, entre otros.

Actualmente, la intervención profesional del comunicador social en el ámbito comunitario es limitada y ha revelado insuficiencias en su desempeño [...] (Gómez-Castro, 2013, p. 619)

El “Aprendizaje-Servicio”, como ya se ha enfatizado en diversos documentos, no tiene un origen reciente y tampoco tiene una construcción lineal sobre su concepto. Sin embargo en este caso se rescata la mirada construida desde hace casi dos décadas en el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), la misma que tras su recorrido y rescate de experiencias establece que el “Aprendizaje-Servicio Solidario”: “no se trata sólo de servicio (un término que puede ser asociado con la beneficencia o la actividad individual), sino de una práctica efectivamente solidaria, orientada más al hacer juntos que al hacer para, y a promover la participación colectiva por el bien común y a una ciudadanía activa que promueve derechos y asume responsabilidades” (Tapia, 2018, p. 21).

Este proceso presenta importantes beneficios para la formación de estudiantes en comunicación. Pues propone un reto en el momento de la cercanía con la comunidad, la necesidad de una actualización pedagógica por parte del docente y el asumir decisiones desde el estudiante universitario. Ámbitos necesarios frente a los cambios sociales, cultu-

rales y tecnológicos actuales. Pero que, en muchas ocasiones, terminan por desconectarse haciendo que la formación en comunicación quede aislada del contexto donde se desenvuelve.

Ahora bien, Todo lo expuesto representa las potencialidades de la metodología de “Aprendizaje-Servicio” para la formación en Comunicación y ramas afines. Pero, ¿cómo desde las carreras de Comunicación o cualquier otra carrera se puede aportar a la propia metodología? La posibilidad parte de algo que María Nieves Tapia reconoce dentro de la misma construcción en nuestra región: “Podría decirse que en América Latina el desarrollo de la pedagogía de aprendizaje-servicio se ha nutrido de un intenso diálogo horizontal entre teoría y práctica, y que han sido sumamente variadas las influencias teóricas” (Tapia, 2018, p. 21).

Durante el Taller N° 7: La investigación en el contexto de los proyectos de aprendizaje-servicio, en el marco del 21° Congreso Internacional de aprendizaje y servicio solidario, una de las tareas implicaba la reflexión del rol de la investigación y solicitaba encontrar momentos dentro del itinerario de los proyectos de aprendizaje-servicio donde se podrían aplicar actividades investigativas. Este itinerario propone cinco etapas: Motivación inicial, Diagnóstico, Diseño y planificación, Ejecución y Cierre; conjuntamente presenta tres procesos simultáneos: 1. Reflexión, 2. Registro, Sistematización y Comunicación y 3. Evaluación (Cf. Tapia, 2018, p. 37). Durante este proceso una posible cuarta transversal, que pueda ejecutarse desde las universidades, quedó como una propuesta que este texto busca rescatar: La investigación.



Figura 1: Propuesta para el itinerario de proyectos e investigación de aprendizaje-servicio

Esta propuesta convierte a la investigación en un nuevo eje transversal en la construcción del sentido del proceso de trabajo de “Aprendizaje Servicio”. Desde las carreras de Comunicación específicamente se puede ahondar en procesos de comprensión de las dinámicas sociales integradas a cada proceso, pero no únicamente con una finalidad de ejecución, sino con la posibilidad de aportar en la construcción y reconstrucción teórica del proceso. Esto permite sistematizar experiencias de manera significativa y así construir fuentes referenciales de distintas etapas. Con el tiempo y los lazos necesarios se pueden integrar visiones interdisciplinarias para complejizar la mirada a los mismos.

El reto que deriva es el que siempre está presente en el desempeño de la investigación universitaria: La creatividad metodológica (no es posible desvincular las formas de investigar de las miradas comunitarias de la comunicación y del Aprendizaje-Servicio Solidario), la ruptura de paradigmas anquilosados en la investigación social y abrir la mirada investigativa a objetos de estudio vivos y profusamente dinámicos.

Sin embargo, la posibilidad de abrir líneas de investigación claramente enunciadas en las dinámicas del “Aprendizaje-Servicio Solidario” en las carreras de comunicación no suena como una imposibilidad. Apuesta que llega con la finalidad de no solamente incentivar una construcción teórica latinoamericana más diversa, plural o integradora, sino y en esencia, para humanizar la investigación que se propone desde las universidades.

REFERENCIAS

- CLAYSS. (2016). Un itinerario para los proyectos de aprendizaje-servicio (CLAYSS, 2016:23). | Download Scientific Diagram. Retrieved April 23, 2019, from https://www.researchgate.net/figure/FIGURA-8-Un-itinerario-para-los-proyectos-de-aprendizaje-servicio-CLAYSS-201623_fig2_328171767
- Gómez-Castro, L. L. (2013). *Desarrollo Humano, Educación y Comunicación: una relación necesaria para la formación del comunicador social comunitario*. (132), 611–622.
- Kaplún, G. (2015). Entre el barrio y la academia. *Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación*, 12(23). Retrieved from <http://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/747>
- Tapia, N. (2018). *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior 2018* CompromisoSocialEdSup.

EL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: UN META-ANÁLISIS EN WEB OF SCIENCE

**Sebastián Vidal Kaulen, Héctor Opazo Carvajal, Jorge Castillo Peña
y Danna Silva Macaya**

Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

RESUMEN:

El conocimiento acumulado en la formación inicial docente ha señalado la importancia de combinar cursos formales con métodos experienciales en los programas de formación del profesorado. Entre las diversas alternativas metodológicas existentes, el aprendizaje servicio se destaca al integrar el servicio comunitario con la formación profesional y la reflexión para enriquecer las experiencias de aprendizaje docente, enseñar responsabilidad social y ética de la profesión educativa, fortalecer a las comunidades, mejorar los propósitos de vida y el desarrollo de la sensibilidad hacia la comunidad. El propósito de este estudio es conocer la producción científica del campo de formación docente en el aprendizaje servicio en la base de datos Web of Science (p.e. Core Collection; KCI-Korean Journal Database; MEDLINE; Russian Science Citation Index; SciELO Citation Index). Para ello, se realiza un meta-análisis de 167 documentos con el apoyo de Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software (CAQDAS), gracias al apoyo de la técnica Computer Mediated Discourse Analysis (CMDA).

PALABRAS CLAVES:

Aprendizaje Servicio; formación docente; investigación; base de datos.

ABSTRACT:

The accumulated knowledge in the initial teacher training has indicated the importance of combining formal courses with experiential methods in teacher training programs. Among the various existing methodological alternatives, service learning is emphasized by integrating community service with professional training and reflection to enrich teaching-learning experiences, social responsibility and ethics of the educational profession, strengthen communities, improve the purposes of life and the development of sensitivity towards the community. The purpose of this study is to know the scientific production of the field of teacher training in service learning in the Web of Science database (e.g. Core Collection, KCI-Korean Journal Database, MEDLINE, Russian Science Citation Index, SciELO Citation Index). A meta-analysis of 167 documents was carried out with the support of Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software (CAQDAS), thanks to the help of the Computer-Mediated Discourse Analysis (CMDA) technique

KEY WORDS: Service-Learning; teacher education; research; databases.

INTRODUCCIÓN

Las evidencias científicas internacionales del aprendizaje servicio (en adelante A+S) permiten reconocer que es una estrategia eficaz para mejorar la calidad de la de la formación universitaria y los propósitos de impacto educativo y social en los futuros profesionales educativos. A la fecha existen un total de 4568 documentos indexados en la Web of Science Core Collection. De ellos, 167 documentos están relacionados con la formación inicial docente (a continuación, FID) y solo 1 artículo está relacionado con temas relacionados con la formación inicial docente chilena.

LA FORMACIÓN DOCENTE EN CHILE

Las políticas y acciones dirigidas en Chile hacia a la mejora de la FID durante el período 2008-2014 se han basado en tres pilares centrales (Ávalos, 2014): [1] atracción de candidatos de excelencia a la docencia (p.e. regulación e incentivo, establecimiento de requisitos mínimos de ingreso y becas); [2] mejora de los procesos de formación docente (p.e. regulación y competencia; acreditación obligatoria, estándares y examen externo de egreso; proyectos de mejora y convenios de desempeño) y [3] establecimiento de las acciones para la retención en el ejercicio profesional (p.e. incentivos, mejora de base salarial al ingreso al ejercicio docente).

Respecto a este último pilar, y con el fin de elevar la calidad docente, se ha aprobado recientemente el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley N° 20.903, 2016), el cual se ha inspirado en 10 principios base: [a] profesionalidad docente, [b] autonomía profesional; [c] responsabilidad y ética profesional; [d] desarrollo continuo; [e] innovación, investigación y reflexión pedagógica; [f] colaboración; [g] equidad; [h] participación; [i] compromiso con la comunidad y [j] apoyo a la labor.

Los estudiantes de pedagogía chilenos asumen que su formación profesional impactará en su desempeño profesional y valoran de forma positiva los conocimientos prácticos por sobre los disciplinares (Sotomayor et al., 2013). Respecto a los propósitos que los futuros docentes declaran, se destaca el propósito personal de realizar una “contribución social” (Ávalos y Valenzuela, 2016) que se expresa en el interés de los nuevos docentes en [1] influir en las nuevas generaciones, [2] ofrecer una contribución a la sociedad y [3] reducir la desigualdad en Chile.

El hallazgo de Ávalos y Valenzuela (2016) es consistente con los resultados de Flores y Niklasson (2014) que reportaron que estudiantes con motivaciones y propósitos sociales

se sienten atraídos por la enseñanza. Esto permite afirmar que las comunidades podrían recibir a maestros eficaces y con un alto compromiso social como resultado de un proceso de FID de alta calidad e impacto epistemológico (Opazo, 2015).

El sistema educativo necesitará que la FID integre la práctica profesional y el ejercicio de la responsabilidad social, siendo obligatorio que “el modelo formativo de cada universidad promueva, en su práctica -docencia, aprendizaje e investigación- y en sus espacios de convivencia de trabajo, situaciones que supongan implicación con la comunidad y que posibiliten la mejora de las condiciones de vida en el territorio” (Martínez, 2008, p. 7). Lo anterior implica un cambio en la planificación y estructuración de las materias que deben incrementar la vertiente práctica para el desarrollo de las competencias profesionales y transversales (Opazo, 2015; Opazo, Aramburuzabala y Cerrillo, 2016).

APRENDIZAJE SERVICIO EN FORMACIÓN DOCENTE

El A+S como una alternativa metodológica que representa un paradigma de cambio en la educación superior global y la propia FID, pues permite a los propios estudiantes convertirse en constructores de conocimiento y transformar el rol docente para facilitar el aprendizaje (Aramburuzabala, McIlrath y Opazo, 2019).

El A+S es una técnica de enseñanza-aprendizaje en la FID que integra el servicio comunitario con la formación profesional y la reflexión para enriquecer las experiencias de formación docente, enseñar responsabilidad social, fortalecer a las comunidades (Furco, 1996) para mejorar los propósitos de vida de los docentes (Opazo, Aramburuzabala y Ramírez, 2018).

La literatura científica chilena consta que desde el año 2004 se inician las primeras actividades A+S en Educación Superior en la Pontificia Universidad Católica – PUC (Jouannet, Salas y Contreras, 2013). Se ha analizado el impacto del A+S en titulaciones de Enfermería (Arratia, 2008), Comunicación (Condeza, Montenegro y Gálvez, 2015) y Odontología (Palomer, Humeres, Sánchez, González y Contreras, 2013) detectándose que el A+S la mejora “comprensión mutua y el reconocimiento de realidades distintas” (Condeza et al., 2015, p. 160), además de mejorar la autoeficacia, identidad, habilidades en el trabajo de equipo, comunicación y liderazgo, lo que permite el desarrollo y maduración personal de los estudiantes. Palomer y colaboradores (2013) indican que “otorgó habilidades para la vida, incluyendo las aptitudes interpersonales y el conocimiento de personas con una realidad diferente a la suya” (p. 96). La práctica del A+S a nivel nacional ha de ser una

instancia permanente y estratégica dentro del quehacer universitario, con reconocimiento académico y recursos económicos que apoyen a los estudiantes y docentes en la ejecución y consolidación de sus actividades (Gaete, 2015).

Con el propósito urgente de conocer la investigación del campo de A+S y la FID, es urgente la revisión profunda de la producción del campo en las bases de datos documentales de alto impacto científico e investigativo. Si bien existen diversas bases de datos con diferentes alcances y propósitos, los datos asociados a *Web of Science* (WOS en adelante) son las de mayor impacto mundial.

WOS es propiedad de la empresa *Clarivate Analytics*, y es la colección de bases de datos de referencias bibliográficas y citas de publicaciones periódicas que recogen información desde 1900 a la actualidad. La WOS está compuesta por la colección básica *Core Collection* que abarca los índices de Ciencias, Ciencias Sociales y Artes y Humanidades, además de los *Proceedings* tanto de Ciencias como de Ciencias Sociales y Humanidades junto con las herramientas para análisis y evaluación, como son el *Journal Citation Report* y *Essential Science Indicators*. Adicionalmente, cuenta con las bases de datos que la complementan, como *Medline*, *Scielo* y *Korean Citation Index* y *Russian Science Citation Index*.

METODOLOGÍA

Los objetivos del presente estudio son [i] conocer la producción científica del campo de la FID vinculada al A+S en los documentos extraídos de la base de datos bases WOS la cual incluyen a *KCI-Korean Journal Database*, *MEDLINE*, *Russian Science Citation Index* y *SciELO Citation Index*. Para ello la investigación pretende [ii] determinar las características bibliográficas de los documentos de mayor impacto (autores, lengua y fuente), [iii] identificar los temas de estudios de los documentos seleccionados y [iv] describir las principales aportaciones de los documentos en relación a la FID y el A+S a nivel nacional. Para ello se realizó una búsqueda con el operador booleano “AND” respecto a “Service-Learning” y “Teacher Education”.

A partir del panorama descrito, emergen las siguientes preguntas de investigación que guían este trabajo:

1. ¿Cuáles son las características documentales de los archivos que vinculan la FID con el A+S?

2. ¿Cuáles son las principales aportaciones de los documentos en relación a la FID y el A+S nacional?

Para este estudio se ha optado por el diseño de meta-análisis, el cual es definido por Glass, McGaw y Smith (1981) como el análisis de una colección amplia de resultados de estudios individuales, con el objeto de integrar los hallazgos para generar conocimiento. Debido a la naturaleza descriptiva de esta investigación definiremos meta-análisis como el estudio sistemático de un grupo de documentos (p.e. documentos WOS) relacionados de forma directa con la formación inicial docente y el aprendizaje-servicio.

El meta-análisis realizado está basado en el análisis de documentos extraídos de las bases de datos. Para realizar de forma eficaz el análisis se ha optado por el uso de las técnicas *Computer Mediated Discourse Analysis-CMDA* (Opazo, Aramburuzabala, Ramírez y Lorite, 2017)

RESULTADOS

De los 167 documentos indexados, encontramos en solo un 89.82 %, archivos relacionados con el tópico Education - Educational Research (n=150). El primer documento fue indexado en 1996 (ver figura 1), estableciéndose el punto más alto de publicación en 2017 (n=30, 17.96 %).

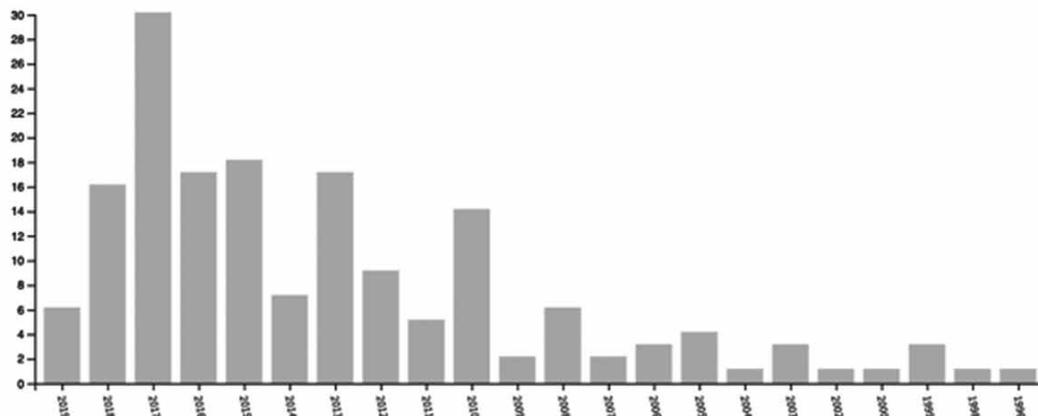


Figura 1. Fechas de Publicación. Copyright 2019 por Web of Science.

Respecto a los tipos de trabajos publicados en las categorías de interés, un total del 86.82% responden a artículos (n=145). En la elaboración investigaciones del campo se destaca la Universidad de Johannesburg de Sudáfrica (ver figura 2).

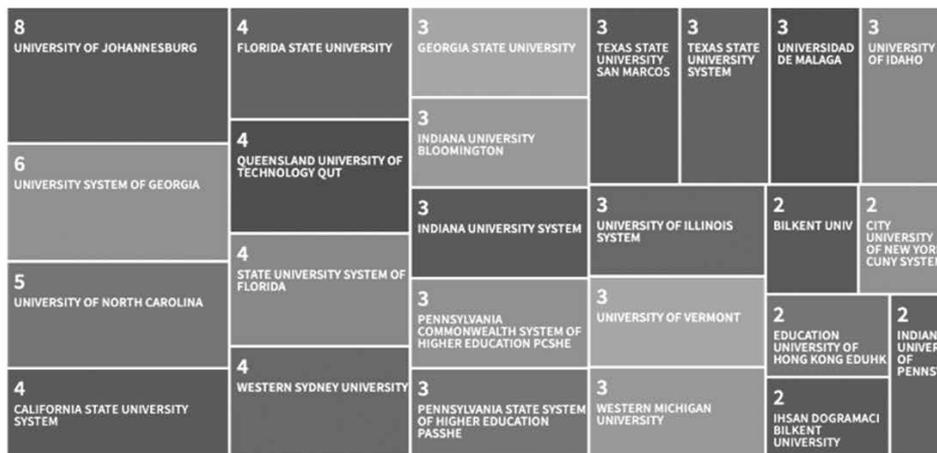


Figura 2. Diagrama de árbol, Universidades. Copyright 2019 por Web of Science.

Con respecto a los países que lideran la investigación en el campo USA lidera la publicación con 81 documentos (48.50 %), y Chile solo presenta 1 artículo en indexado del campo (0,59%) (ver figura 3).

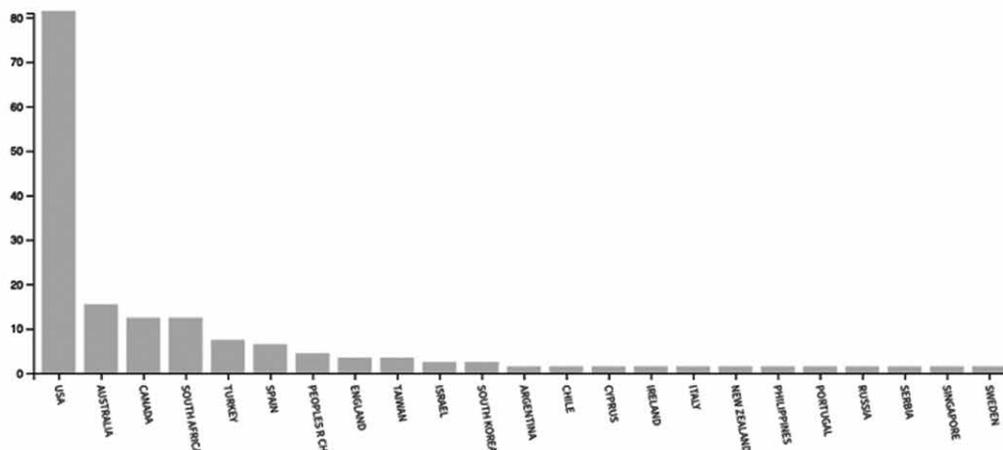


Figura 3. Países. Copyright 2019 por Web of Science.

En relación a los artículos con alto nivel de citación del campo, encontramos los documentos “*Teacher learning: The key to educational reform*” (JOURNAL OF TEACHER EDUCATION, año 2008, 135 citas), “*Portfolios: A tool for reflective thinking in teacher education?*” (TEACHING AND TEACHER EDUCATION, 1996, 113 citas).

Respecto a estudios chilenos, el trabajo de Williamson, Espinoza, Ferreira y Abello (2015), publicado en Estudios pedagógicos indexada en Scielo (sin citas) es la única investigación a la fecha que declara que mediante la participación en experiencias de A+S reportadas en estudio exploratorio realizado por un grupo de estudiantes de pedagogía de la Universidad de La Frontera (UFRO) en dos comunidades educativas de la Región de

la Araucanía: El “Hogar Wechekeche Inatu Kimun”, ubicado en Temuco, y el “Complejo Educativo Maquehue”, de Padre Las Casas.

Williamson y sus colaboradores (2015) indican que el A+S en la FID forma “la actitud y el carácter del profesor, factor relevante al momento de enfrentarse a la realidad del mundo laboral” (p. 284). Los estudiantes participantes indicaron que el A+S es un vehículo eficaz para lograr una vinculación temprana con el medio y la profesión, por lo que permite formar docentes integrales, con vocación y con el claro propósito personal de ser agentes cambio para el logro de una sociedad más justa.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten comprender la situación actual de la producción científica del A+S en la FID internacional y local. Esto contribuye a la promoción de la diseminación de la metodología como una alternativa real de revitalización de los programas de formación del profesorado, de manera que los futuros maestros y catalizadores de cambio educativo puedan acceder a experiencias transformadoras que repercutan en la mejora efectiva del sistema educativo.

CONCLUSIONES

El A+S es una herramienta que puede afectar a las dimensiones de la FID que están relacionadas con el propósito, como el desarrollo de la identidad, la autoconciencia, el razonamiento moral, la conciencia social y la responsabilidad, el compromiso cívico y la claridad vocacional (Moran y Opazo, 2016).

En consideración de los antecedentes expuestos, transcurridos 15 años de la primera experiencia de A+S realizada por la PUC en educación superior, existe el desafío de aumentar el conocimiento del campo de la FID. La producción científica es un nudo crítico para el A+S en FID, en tanto de los 4568 documentos indexados en la WOS con el descriptor genérico “service-learning” AND “teacher education” entre el período 1996-2019 solo existe una publicación chilena.

La incipiente publicación logra representar un avance en las prácticas que se desarrollan en Chile y ha de permitir avanzar en el estudio de los efectos que la práctica del A+S puede tener en la FID y en los estudiantes universitarios chilenos. Esto obliga a buscar métodos eficaces y de alta consistencia científica para investigar un fenómeno que puede mejorar la calidad y el impacto de la formación de los futuros docentes chilenos, cuyas acciones beneficiarán al sistema educativo nacional y a la comunidad chilena.

REFERENCIAS

- Andreu Abela, J., García-Nieto, A. y Pérez Corbacho, A.M. (2007). Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Aramburuzabala, P., McIlrath, L. y Opazo, H. (Eds.). (2019). *Embedding Service-Learning in European Higher Education. Developing a Culture of Civic Engagement*. Londres: Routledge.
- Arratia, A. (2008). Ética, solidaridad y “aprendizaje servicio” en la educación superior. *Acta bioethica*, 14(1), 61-67.
- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios pedagógicos*, 40, 11-28.
- Ávalos, B. y Valenzuela, J. P. (2016). Education for all and attrition/retention of new teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49, 279-290.
- Condeza, R., Montenegro, C. y Gálvez, M. (2015). Una experiencia de formación universitaria para comunicar sobre desigualdad y pobreza. *Cuadernos.info*, (37), 151-166.
- Flores, M. A. y Niklasson, L (2014). Why Do Student Teachers Enroll for a Teaching Degree? A Study of Teacher Recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching* 40(4), 328-343.
- Furco, A. (1996). Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. En B. Taylor (Ed.), *Expanding Boundaries: Service and Learning* (pp. 2-6). Washington: Corporation for National Service.
- Gaete, R. (2015). El voluntariado universitario como ámbito de aprendizaje servicio y emprendimiento social: Un estudio de caso. *Última década*, 23(43), 235-260.
- Glass, G. V., McGaw, B. y Smith, M. L. (1981). *Meta-analysis of social research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Jouannet, C., Salas, M. H. y Contreras, M. A. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+ S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, (39), 198-212.
- Martínez, M. (Ed.). (2008). *Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro-ICE.

- Morán, S. y Opazo, H. (2016; Marzo). *The Dynamic Relationship Between Service & Sense of Purpose*, Comunicación presentada en 30th Campus Compact. Boston, MA, USA.
- Opazo, H. (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado: Un estudio de caso* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Opazo, H. Aramburuzabala, P. y Cerrillo, R. (2016). *A Review of the Situation of Service-Learning in Higher Education in Spain*. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*. 17(1), 75-91.
- Opazo, H., Aramburuzabala, P, Ramírez, Ch y Lorite, M. (2017). *Data analysis of virtual learning environment: using the computer-mediated discourse analysis technique with the support of computer-assisted qualitative data analysis software*. En *SAGE Research Methods Cases*. Londres: Sage. doi: 10.4135/9781473952195
- Opazo, H., Aramburuzabala, P. y Ramírez, Ch. (2018). *Emotions related to Spanish student teachers' change in life purposes following service-learning participation*. *Journal of Moral Education*. 47(2), 217-230.
- Palomer, L., Humeres, P., Sánchez, A., González, S. y Contreras, A. (2013). *Una experiencia de "aprendizaje-servicio": fomentando el desarrollo de valores en estudiantes de odontología chilenos*. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 16(2), 91-96.
- República de Chile (2016). *Ley 20.293. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas*.
- Sotomayor, C., Coloma, C. J., Parodi, G., Ibáñez, R.; Cavada, P. y Gysling, J. (2013). *Percepción de los estudiantes de pedagogía sobre su Formación Inicial*. *MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 375-392.
- Williamson, G., Espinoza, F., Ferreira, S. y Abello, E. (2015). *Aprendizaje con servicio voluntario en la formación inicial de profesores*. *Estudios pedagógicos*, 41(2), 271-286

2 - Monitoreo y evaluación de programas institucionales y prácticas de aprendizaje-servicio. Políticas Institucionales de inserción del AyS.

APRENDIZAJE Y SERVICIO PARA EL LOGRO DE COMPETENCIAS EN GESTIÓN EN SALUD

Sandra Karina Basoalto Suazo

Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

RESUMEN:

Proyecto piloto en “Gestión del cuidado” de Enfermería utilizando Aprendizaje y Servicio (ApS) para desarrollar competencias del saber, hacer y ser. El objetivo de aprendizaje del proyecto fue desarrollar competencias relacionadas con la gestión de salud y de servicio y analizar procesos asistenciales y/o administrativos de un prestador de salud. Se ha aplicado como metodología un “Análisis Modal de falla y efecto” en prestadores de salud, finalizando con el análisis descriptivo del impacto en los ámbitos académicos, personal y cívico-ciudadano. De un total de 73 estudiantes, el 84% respondió de forma positiva al logro de los objetivos, en el Ámbito Cívico- Ciudadano el 91% reflexionó sobre su misión ciudadana como profesionales, en el Ámbito personal al 91% le aportó en el desarrollo de liderazgo y a un 83% para trabajo en equipo y en el Ámbito académico sobre el 93% le sirvió para aprender cosas que no se pueden aprender en clases y poner en práctica los contenidos.

PALABRAS CLAVES

Saberes; universitarios; responsabilidad social; prestador de salud.

ABSTRACT

Pilot project on “Care Management” of Nursing using Learning and Service (ApS) to develop competences of knowledge, doing and being. The learning objective of the project was to develop competencies related to health and service management and to analyze care and/or administrative processes of a health care provider. A “Modal Analysis of Failure and Effect” has been applied as a methodology in health providers, ending with a descriptive analysis of the impact in the academic, personal and civic-citizen spheres. Of a total of 73 students, 84% responded positively to the achievement of the objectives, in the Civic-Citizen Area 91% reflected on their citizen mission as professionals, in the personal Area 91% contributed to the development of leadership and 83% for teamwork and in the academic Area 93% served to learn things that cannot be learned in classes and put into practice the contents.

KEY WORDS

Knowledge; university; social responsibility; health provider.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es relevante incorporar en la formación universitaria la Responsabilidad social (RS) entendida como “la orientación de las actividades individuales y colectivas en un sentido que permita a todos igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades, eliminando y apoyando la eliminación de obstáculos estructurales de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afectan o impiden ese desarrollo” (Navarro, 2010).

Por otra parte, para el logro de profesionales competentes, Delors en el libro “La educación encierra un tesoro” plantea que, para el desarrollo de una educación integral, ésta debe basarse en los pilares de Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser. (Delors, 1996)

Es por esto que el uso de la metodología de Aprendizaje y Servicio (ApS) se plantea como una alternativa válida para el desarrollo de competencias tanto en lo académico, por medio de la interacción con un socio comunitario que genere la incorporación de aprendizajes significativos con responsabilidad social y centrada en los valores. (Jouannet, 2013).

El presente proyecto aborda la opinión de los estudiantes de Enfermería del impacto de una actividad de AsP para el logro de competencias en la asignatura de “Gestión del Cuidado” en un prestadores de salud aplicando Análisis Modal de Falla y Efecto (AMFE) el cual se define como “método prospectivo y sistemático para la identificación y prevención de problemas en los procesos, antes de que ocurran” el cual tiene 3 objetivos: primero Evaluar las fallas potenciales y sus causas, segundo Priorizar los fallas potenciales según el riesgo clínico que pueden suponer y un tercer objetivo de Indicar medidas para eliminar o reducir la probabilidad de que se produzcan. (MINSAL, 2009)

Se pretende alcanzar el objetivo de aprendizaje de desarrollar competencias del saber saber, saber hacer y saber ser relacionadas con la gestión en salud y por otra parte de servicio en donde los estudiantes se integren a un prestador de salud para analizar procesos asistenciales y/o administrativos y proponer acciones enfocadas en la mejora del proceso y la prevención de fallos detectados, en pro de la seguridad y calidad de la atención que dicho prestador entregue a sus usuarios.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo del presente proyecto piloto se evaluó el programa de la asignatura “Gestión del cuidado” del 6to semestre de la carrera de Enfermería y la factibilidad de

aplicar la teoría en un socio comunitario en convenio, para la aplicación de la metodología Análisis modal falla y efecto (AMFE), abordando las etapas desde la identificación del proceso, diseño de Flujograma, análisis de riesgos para cada etapa del proceso, posibles fallos, efectos y causas, calculando la Prioridad de Riesgo (NPR), propuesta de acciones y/o barreras para la prevención del fallo, finalizando con la entrega de un Informe del proceso trabajado y las propuestas de mejora al socio comunitario. Se realizó la evaluación de la actividad por medio de una encuesta de “Evaluación de impacto” en el Ámbito académico, personal y cívico-ciudadano, con una escala de Likert desde Muy de acuerdo hasta Muy en desacuerdo, por medio de estadística descriptiva.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Estudio de tipo descriptivo, de la totalidad de 73 estudiantes el 84% de los estudiantes respondió de forma positiva al logro de los objetivos planteados, en el Ámbito Cívico- Ciudadano el 91% opina que la actividad le permitió reflexionar sobre su misión ciudadana como profesionales y el 72% poner en práctica valores solidarios, en el Ámbito personal el 91% de los estudiantes respondió de forma positiva a que la actividad le aportó en el desarrollo de herramientas de liderazgo y un 83% a aprender habilidades de trabajo en equipo, por último en el Ámbito académico el 82% de los estudiantes respondió de forma positiva a que tenía las herramientas necesarias para realizar la actividad, un 93% que dicha actividad le sirvió para aprender cosas que no se pueden aprender en clases y un 94% la actividad le sirvió para poner en práctica los contenidos de la asignatura de Gestión del cuidado. (Figura 1).

Considerando los resultados anteriores se puede evidenciar que la metodología de ApS alcanza altos porcentajes de percepción de impacto en el ámbito académico y personal en actividades en el área de gestión, ahora bien en el ámbito cívico-ciudadano el porcentaje de 72% percibido sobre si la actividad le permitió poner en práctica valores solidarios, es necesario indagar de forma más profunda si pudiese responder a que efectivamente no los colocaron en práctica o no evidencian el beneficio al prestador de salud y por ende a los usuarios que se atienden en él , los cuales se verán favorecidos por una atención más segura y de calidad, al proponer mejoras en los procesos para la prevención de fallos o riesgos clínicos, siendo un valor fundamental a seguir desarrollando en la formación profesional.

Respecto a aspectos positivos los estudiantes refieren que *“Comprendí el uso y porque*

de la herramienta AMFE”, “Buena cooperación con el prestador”, “Hay mayor trabajo pero muy útil para el futuro”, “Excelente experiencia de aprendizaje”, “Buena recepción por parte de las personas que trabajan en el prestador”, respecto a aspectos a mejorar los estudiantes refieren “Aumentar la orientación grupal”, “Dificultad para interactuar con los miembros del prestador”, “Mayor cantidad de tiempo en el prestador”, “ Mayor profundización de la realidad del prestador” y” Aumentar los tiempo de catedra”

CONCLUSIÓN

En base a los resultados obtenidos, se puede concluir que la metodología de AsP es bien evaluada por los estudiantes respecto al logro del desarrollo de competencias, tanto cognitivas, procedimentales y actitudinales durante la aplicación de la metodología “Análisis Modal de falla y efecto” en un socio comunitario que entrega servicios de salud a la comunidad logrando reflexionar sobre la responsabilidad social, los valores, el trabajo en equipo y liderazgo, desarrollando las competencias con las que deben contar para ser profesionales integrales y competentes para la Gestión en salud.

Respecto a los desafíos para seguir trabajando con la Metodología de AsP, es necesario sistematizar estas actividades que permitan evaluar de forma continua el impacto en el proceso formador, realizar de forma conjunta con los socios comunitarios la distribución de los tiempos de ejecución de las actividades que les permita a los estudiantes conocer la cultura organizacional y por otra parte en el ámbito académico aumentar los tiempos para la entrega de contenidos y herramientas para la ejecución de las actividades, siendo importante el tiempo que se le destina al docente encargado, que permita alcanzar un mayor nivel de logro de los objetivos.

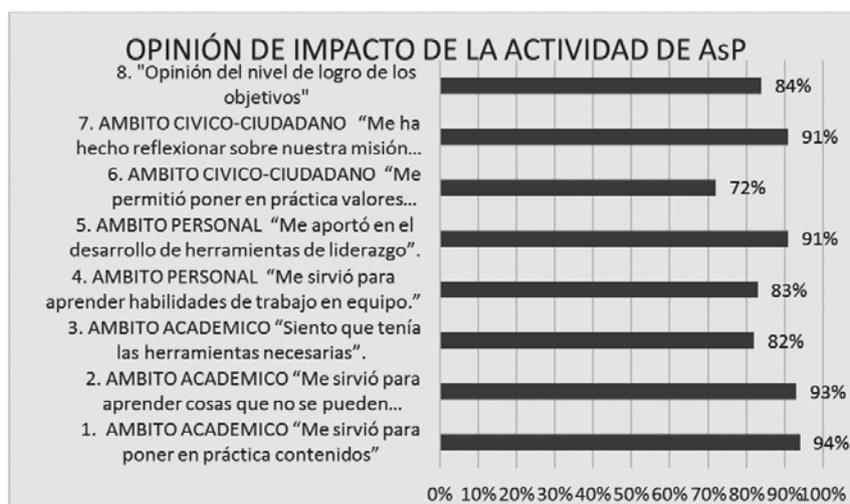


Figura 1: Opinión del impacto de la actividad de AsP

BIBLIOGRAFÍA

- DELORS, Jacques. “La educación encierra un tesoro”. Santillana. Ediciones UNESCO. 1996. [Internet] [Citado 28 de abril 2019]. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Jouannet, Chantal, Salas, María Helena, & Contreras, María Antonieta. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la educación*, (39), 197-212. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200007>
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., Baeza, M., & Espina, A. (2010). Universitarios y responsabilidad social. *Calidad en la Educación*, (33), 101-121. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.140>
- MINSAL. Cuaderno 32 AMFE. 2009. Disponible en: <http://www.bibliotecaminsal.cl/wp/wp-content/uploads/2016/03/32-1.pdf>

FORMACIÓN DEL CUIDADO HUMANIZADO MEDIANTE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE Y SERVICIO

Vivian Jeannette Binvignat Flores, Maite Rojas Ramírez, Constanza Tapia Carvajal y Belén Villalobos Rojas

Universidad Santo Tomás, Chile

RESUMEN:

La humanización es un proceso y una competencia, mediante la cual se interactúa con rasgos del ser humano desde una perspectiva biopsicosocial. La significancia de la interacción entre los conocimientos de la ciencia, la experiencia y los valores del ser humano, permitirían establecer una asistencia de calidad centrada en el individuo, a través de dicho vínculo. La metodología Aprendizaje y Servicio, es una herramienta pedagógica experiencial, que promueve el aprendizaje por medio de un trabajo o servicio, por cuanto, los estudiantes aplican el conocimiento obtenido en clases al realizar un servicio hacia una comunidad que lo necesite, generando un vínculo y donde ambos resultan beneficiados. Asimismo, favorece actitudes necesarias para desenvolverse en el trato directo con personas. Esta investigación tiene por objeto describir la percepción del estudiante sobre la formación del cuidado humanizado, como producto de la metodología aprendizaje y servicio. Los participantes fueron estudiantes de Enfermería que cursaban la asignatura “Intervenciones educativas en salud” y cuya labor práctica fue realizada en un establecimiento educacional municipal, como actividad de servicio a la comunidad. La muestra la componen 15 alumnos de un universo de 45 estudiantes, a quienes se les realizó un trabajo observacional dirigido a los aspectos específicos del cuidado humanizado, plasmando las observaciones en un registro de campo, que en conjunto con las percepciones recogidas a través de entrevistas semiestructuradas permitieron realizar la técnica de triangulación analítica y así obtener los resultados. Los resultados evidenciaron que esta metodología sí es beneficiosa para la formación del cuidado humanizado, ya que permite experimentar cercanía, respeto y empatía con los usuarios, así mismo entrega otras herramientas necesarias para enfrentarse a diferentes situaciones y realidades en un contexto de “la vida real”, lo que no puede ser desarrollado exclusivamente dentro de un aula de clases.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje y Servicio; humanización del cuidado; enfermería.

ABSTRACT

Humanization is a process and a competence, through which it interacts with human beings from a biopsychosocial perspective. The importance of the interaction between the knowledge of science, the experience and the values of the human being, will allow you to establish a quality assistance focused on the individual, through this link. The Service and Learning methodology is an experiential pedagogical tool that promotes learning through a job or service, as students apply the knowledge obtained in classes to perform a service to a community that needs it, generating a link and where both are benefited. Likewise, it favors necessary attitudes to deal with direct contact with people. The purpose of this research is to describe the student's perception of the formation of humanized care, as a product of the learning and service methodology. The participants were Nursing students who attended the subject "Educational interventions in health" and whose practical work was carried out in a municipal educational establishment, as an activity of service to the community. The sample is made up of 15 students from a universe of 45 students, who underwent an observational work aimed at specific aspects of humanized care, recording the observations in a field record, which together with the perceptions collected through interviews Semi-structured studies allowed us to perform the analytical triangulation technique and obtain the results. The results showed that this methodology is beneficial for the training of humanized care, since it allows to experience closeness, respect and empathy with users, likewise it provides other necessary tools to face different situations and realities in a context of "real life". " , Which can't be developed exclusively within a classroom.

KEY WORDS

Service-Learning; humanization of care; nursing.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, existe la percepción que el cuidado de enfermería se ha vuelto cada vez más frío, como resultado de cambios administrativos en salud, la nueva tecnología, y la relevancia que los profesionales le otorgan a las técnicas y procedimientos, que, si bien son importantes en su quehacer, estos no relevan la importancia del trato humanizado que se debe evidenciar en la entrega a sus pacientes.

El personal de enfermería, como parte de su rol, está implicado en la satisfacción de las necesidades que su paciente demande, procurando en la medida de lo posible, que sean ellos quienes puedan identificarlas, por tanto, la interacción entre ambos juega un rol relevante y significativo frente a las expectativas de los usuarios respecto a cómo reciben los cuidados, por ello es de suma importancia generar estrategias de cuidado con calidad humanizada (1).

El “cuidador profesional” debe poseer algunas características especiales como la capacidad de comunicación, de escucha, respeto por las creencias del otro, gran dimensión de entrega, compromiso ético y calidez humana. Igualmente “los pacientes requieren de las enfermeras/os presencia continua, para atender su llamado, escuchar su angustia”, lo que hace la diferencia entre dar atención de enfermería y el cuidado humanizado (2). Estas características no se evidencian en todos los profesionales de enfermería, entonces la pregunta es: ¿qué se está haciendo al respecto? Producto de este cuestionamiento, adquiere importancia la formación de esta competencia en los estudiantes de enfermería en el pregrado. El sello humanizado que los impregne desde temprana formación al interior de las escuelas. En cierto modo, no solo es necesario contar con docentes expertos en sus materias, sino también con aquellos que sepan cómo hacer que sus alumnos desde los inicios formativos adquieran estas habilidades y las formas más apropiadas para que puedan ponerlas en práctica de manera responsable, considerando la realidad social (9).

La metodología Aprendizaje Servicio, se caracteriza por la integración de actividades de servicio a la comunidad en el currículo académico, donde los alumnos utilizan los contenidos y las herramientas académicas en respuesta a necesidades genuinas de una comunidad (10) promoviendo en ellos un aprendizaje significativo, la formación de actitudes, valores y la responsabilidad cívica (3), competencias claves en el desarrollo profesional de enfermería en la gestión del cuidado.

En Chile existen evidencias que la metodología aprendizaje y servicio se viene desarrollando desde 2004 (3) en los cursos obligatorios de las diferentes carreras de pre-

grado y cuyos resultados la han sido favorables en la formación profesional integral de los estudiantes. Estos reportan que A+S es una estrategia que facilita el aprendizaje de contenidos y actitudes, estas últimas señaladas como competencias transversales como las habilidades comunicativas, la capacidad de resolver asuntos complejos, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la responsabilidad social, entre otras, que en su conjunto son requeridas del buen profesional, no obstante, las disciplinares del trato humanizado no han sido reportadas.

En el siguiente estudio se interpreta la percepción de los estudiantes de Enfermería de segundo año de la Universidad Santo Tomás que cursan la asignatura Intervenciones educativas en salud sobre la formación de la competencia cuidado humanizado a través de la metodología aprendizaje y servicio.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El Diseño de Investigación corresponde a un enfoque cualitativo y fenomenológico, de alcance descriptivo y cuyo diseño es no-experimental.

Población y Muestra. La población fueron 42 estudiantes de enfermería, que cursaban una asignatura del IV nivel del plan de estudios de enfermería y cuya muestra de 15 estudiantes fue seleccionada según metodología no probabilística, de carácter intencional, de acuerdo a criterios de inclusión y exclusión para este estudio.

Instrumentos y Materiales utilizados para recolectar las experiencias y vivencias, fueron notas de campo y entrevistas semiestructuradas que recogieron la percepción de los estudiantes del cuidado humanizado mediante la experiencia A+S

Técnica de análisis, asegurando la rigurosidad científica tanto de la obtención, procesamiento y análisis de datos, se realizó análisis de contenido temático de las entrevistas y la técnica triangulación analítica.

RESULTADOS Y DISCUSION

En el siguiente apartado se exponen los aspectos concluyentes del análisis de contenido temático del discurso de los estudiantes de enfermería, (Figura 1) frente a sus experiencias y vivencias en el desarrollo de la competencia cuidado humanizado mediante la metodología A+S.

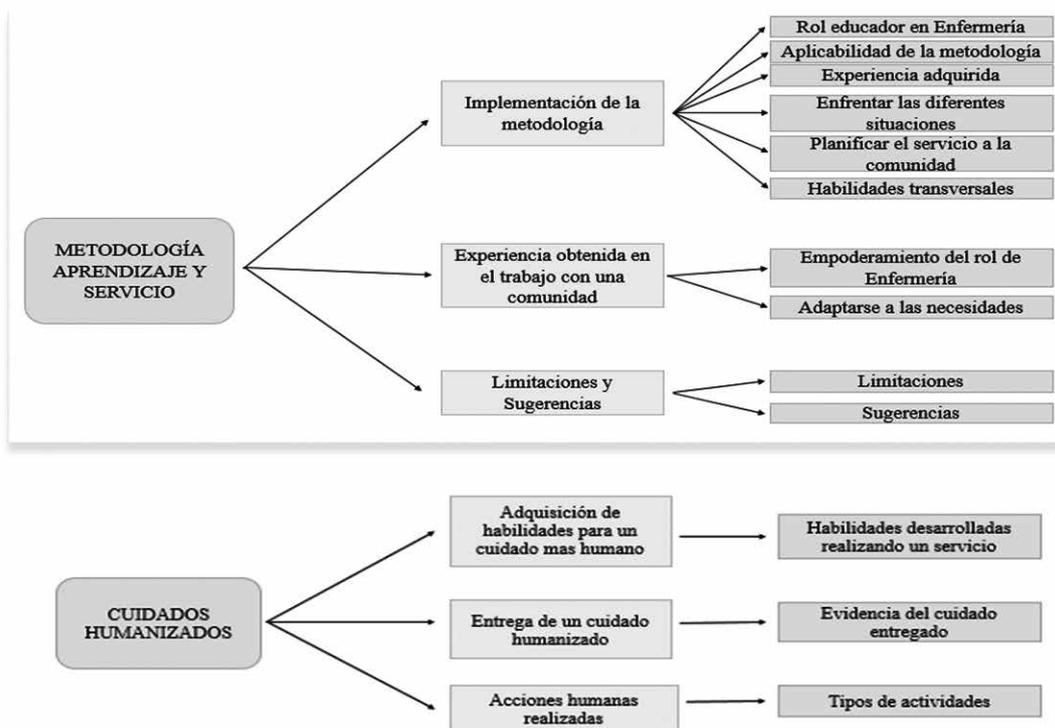


Figura 1: Análisis Contenido Temático

Los estudiantes interpretan que la implementación de la metodología A+S es una herramienta que favorece la práctica. El estudiar primeramente la metodología A+S durante las clases impartidas por la asignatura Intervenciones Educativas en Salud y luego implementarlas en como servicio a la comunidad fue atingente, ya que facilita su desarrollo al percibir su aplicabilidad, producto de la unión de los componentes académicos y prácticos del proceso de aprendizaje, por lo que les fue posible “probar” lo aprendido en clases en “el mundo real” (6)

Los estudiantes destacan que al desarrollar la metodología A+S, posibilito desarrollar habilidades asociadas a la competencia disciplinar como otras genéricas o transversales. De acuerdo a las primeras, A+S les facilitó ejercer el rol de educador; el hecho de entregar conocimientos a los usuarios fue una experiencia fue gratamente valorada.

Asimismo, permite un empoderamiento del Rol del/a enfermero/a, al interpretar que A+S fomenta la valorización, identificación y apropiación de funciones y prácticas propias en el campo de la Enfermería; desde lo disciplinar hasta el componente ético – valórico (4). El aplicar el servicio a la comunidad permitió a los estudiantes desenvolverse en el rol de la profesión. La identificación de beneficio en la persona que se implica directamente en las tareas de ayuda generó en ellos, emociones positivas, sentimiento de utilidad, orgullo

por la tarea realizada, sentido y mayor autoestima, aludiendo a una grata sensación del quehacer profesional “no se trata solo de ayudar a los demás, sino también de ayudarse uno mismo

Los estudiantes explican que el trabajar con personas que presentan una necesidad y poder intervenir en ellos, genera habilidades transversales como el liderazgo, el trabajo en equipo. Al compartir una visión de ayuda y cooperación entre compañeros y compañeras permite la realización en conjunto de las tareas de servicio a la comunidad, requerimientos fundamentales en la profesión y que solo la práctica les permite desarrollarlos. Por otra parte, posibilita enfrentar de mejor manera diferentes situaciones del contexto real, producto de las diferentes ideologías, costumbres, grupos etarios, niveles socioeconómicos, por cuanto ofreció la oportunidad de fomentar la capacidad adaptativa y resolutive, aludiendo al concepto de pensamiento estratégico, posibilitando la creación, planificación, ejecución y evaluación de las demandas y problemas que plantea el contexto social (4).

Los estudiantes describen que la implementación de la metodología A+S, les permitió desarrollar un cuidado más humanizado, posibilitando el contacto, la empatía el adecuarse a cada usuario receptor del servicio. Señalan que para cuidar y acompañar es necesario conocer a la persona en su contexto, en este sentido el trabajo en la comunidad, facilitó este reconocimiento, siendo para ellos un factor influyente y determinante de una situación de salud o enfermedad. En la relación que se establece es imprescindible comprender al “otro” y explorar nuestro posicionamiento ante él. La comunicación nos ayuda a conocer y apreciar mejor las similitudes (8).

La entrega del cuidado humanizado fue distinguido al percibir la satisfacción demostrada por los receptores de la labor, cuya expresión fue un agradecimiento. El desarrollar acciones humanas de cuidado, focalizadas en un acompañar sensible, responsable, basado en el conocimiento, siendo estas pequeñas o grandes acciones “podemos generar en la otra persona cambios y sensaciones favorables”. La precepción de gratitud en la comunidad intervenida vislumbro en ellos la calidad y trato humanizado que fueron capaces de entregar.

Dentro del contexto en el que los estudiantes realizaron el servicio, se encontraron con algunas dificultades para el mayor desarrollo del cuidado humanizado, una de ellas es el factor tiempo el cual encuentran que no fue suficiente para poder abordar con mayor permanencia y lo segundo es la madurez del grupo que interfiere a la hora de la interacción enfermero-paciente, por lo que sugieren aumentar horas de servicio a la comunidad.

CONCLUSIÓN

Se logra concluir que la metodología aprendizaje y servicio es efectiva como una herramienta para el desarrollo de la formación del cuidado humanizado en los estudiantes de enfermería, siendo este fundamental, ya que esta profesión se desenvuelve en un trato directo con usuarios, producto de esta relación es sumamente necesario que el estudiante de pre-grado desarrolle estas habilidades desde el comienzo de su formación universitaria. Esto se ve evidenciado en los estudiantes de segundo año académico que imparten la asignatura “Intervenciones educativas en salud”, ya que es una de las primeras aproximaciones que ellos asumen hacia los usuarios.

La metodología de Aprendizaje Servicio se presenta como una herramienta que permite a las instituciones de educación superior responder integralmente a tres dimensiones, donde una de ellas es la académica, donde el contacto directo con la realidad posibilitaría mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes.

El trabajo con comunidades más vulnerables, entrega la percepción de que los estudiantes logran desarrollar un cuidado más humanizado al entregar el servicio, esto debido a que se enfrentan a realidades distintas de las que la mayoría está acostumbrada.

Desde otro punto de vista el aprendizaje y servicio es una metodología multidisciplinaria que vincula el conocimiento teórico y lo humano, es por ello que se torna interesante el estudio y comprensión de la metodología en sus diferentes ámbitos, lo cual puede ser utilizado no solo por profesionales de enfermería sino también por otras áreas académicas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Hernández, L, Oviedo, A, Martínez, J, Hernández, D. EDUCACIÓN DE ENFERMERÍA EN EL CUIDADO HUMANIZADO. EEAN. 2018; 22(1). Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/ean/v22n1/es_1414-8145-ean-2177-9465-EAN-2017-0275.pdf
- (2) Ceballos, P. DESDE LOS ÁMBITOS DE ENFERMERÍA, ANALIZANDO EL CUIDADO HUMANIZADO. Ciencia de enfermería.2010; 16(1):31-35. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532010000100004>
- (3) Jouannet, C, Salas. M, Contreras, M. MODELO DE IMPLEMENTACIÓN DE APRENDIZAJE SERVICIO (A + S) EN UC UNA EXPERIENCIA QUE IMPACTÓ POSITIVAMENTE EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL. Cali-

dad en la educación. 2013; (39): 197-212. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200007>

- (4) Binvignat, V. PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE DE ENFERMERÍA SOBRE LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES, LUEGO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE SERVICIO. 2018.
- (5) Guerrero, R, Meneses, M, De la cruz, M. CUIDADO HUMANIZADO DE ENFERMERÍA SEGÚN LA TEORÍA DE JEAN WATSON, servicio de medicina del Hospital Daniel Alcides Carrión. Revista enfermería Herediana. 2015; 9 (2): 133-142. Disponible en: <http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/RENH/article/viewFile/3017/2967>
- (6) Cossio, W, Zúñiga, C, Santander, G. ADQUISICIÓN DE LAS HABILIDADES SELLO EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, BASADA EN LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE Y SERVICIO. Chile: UST; 2017.
- (7) Mayor, D, Rodríguez, D. APRENDIZAJE-SERVICIO: CONSTRUYENDO ESPACIOS DE INTERSECCIÓN ENTRE LA ESCUELA-COMUNIDAD-UNIVERSIDAD. Revista de Currículum y Formación de Profesorado 2015; 19(1):262-279. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56738729012>
- (8) Barrios, S, Rubio M, Gutiérrez M, Sepúlveda, C. APRENDIZAJE-SERVICIO COMO METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR. Educ. Med. Super 2012; 26(4): 594-603. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412012000400012&lng=es.
- (9) Roca, N. LA HUMANIZACIÓN DE LOS CUIDADOS DE ENFERMERÍA: UNA VISIÓN ANTROPOLÓGICA. Labor Hospitalaria. 2009; 3 (291): 35-40. Disponible en: <https://www.ohsjd.es/humanizacion-cuidados-enfermeria-vision-antropologica>
- (10) Furco, A. SERVICE LEARNING: A BALANCED APPROACH TO EXPERIENTIAL EDUCATION. EXPANDING BOUNDARIES: SERVICE AND LEARNING; Washington, D.C.: Corporation for National Service, 2-6.

AUDITORÍA SOCIAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Mariela Irene Bobadilla Quispe

Universidad Privada de Tacna, Perú

RESUMEN:

La implementación del aprendizaje-servicio en las universidades públicas que integran la Red de Universidades del Sur del Perú (REDISUR), requieren de un diagnóstico previo, aspecto que motivo a la realización de la presente de investigación que tiene como objetivo determinar de qué manera la auditoría social incide en la responsabilidad social universitaria, en el año 2018; La información se recopiló de las nueve universidades que integran REDISUR, en el marco de lo establecido en la Ley Universitaria 30220, a través de la guía de análisis de información, en la que se registraron las evidencias publicadas en los portales electrónicos de cada universidad. La investigación fue de tipo pura, nivel explicativo, de diseño no experimental y transaccional y se fundamentó en la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. Con los resultados obtenidos se evidenció la oferta académica que cada universidad realiza a la sociedad, el grado de participación que tiene la comunidad universitaria en las actividades académicas, de investigación y de servicios de extensión, los niveles de organización, el interés de mostrar los logros obtenidos en responsabilidad social, siendo el resultado que la auditoría social incide directamente en la responsabilidad social universitaria, resaltando el trabajo realizado en la Universidad Nacional San Antonio Abad – UNSAAC que evidencia un nivel alto de cumplimiento, en comparación con las demás universidades, no siendo este resultado el nivel óptimo; por consiguiente, es importante la realización de la auditoría social para evaluar la responsabilidad social en las universidades públicas y por consiguiente marcar el inicio de la metodología del aprendizaje-servicio.

PALABRAS CLAVE

Evaluación; egresados; institución; aprendizaje.

ABSTRACT

The implementation of service-learning in the public universities that make up the Network of Universities of Southern Peru (REDISUR), requires a prior diagnosis, an aspect that motivates the realization of this research that aims to determine how the Social audit affects university social responsibility, in 2018; The information was collected from the nine universities that make up REDISUR, within the framework of the provisions of the University Law 30220, through the information analysis guide, in which the evidences published in the electronic portals of each university were recorded. The research was pure type, explanatory level, non-experimental and transactional design and was based on Lawrence Kohlberg's theory of moral development. The results obtained showed the academic offer that each university makes to society, the degree of participation that the university community has in academic activities, research and extension services, levels of organization, interest in showing achievements obtained in social responsibility, being the result that the social audit directly affects the university social responsibility, highlighting the work done in the National University San Antonio Abad - UNSAAC that shows a high level of compliance, in comparison with the other universities, not being this result the optimal level; therefore, it is important to carry out the social audit to evaluate social responsibility in public universities and therefore mark the beginning of the service-learning methodology.

KEYWORDS

Evaluation; graduates; institution; learning

INTRODUCCIÓN

Las universidades tienen la responsabilidad de atender los requerimientos de la sociedad, referidos a la formación integral y competitiva en los futuros profesionales. El Estado peruano ha dispuesto en la Ley Universitaria N° 30220 la implementación de la responsabilidad social universitaria (RSU), con el objetivo que la gestión en las universidades sea ética y eficaz, en el ejercicio de sus funciones: académica, de investigación y de servicios de extensión, así mismo, el Consejo Regional Interuniversitario del Sur – REDISUR PERÚ, 2018, tiene como finalidad promover la participación solidaria de los jóvenes estudiantes y docentes en el desarrollo del país.

Según Red Vega (2009), la educación que se brinda en la universidad, tiene un papel clave en los procesos de responsabilidad social, que se ha de poner de manifiesto a través del ejercicio de sus funciones: la gestión, la docencia, la investigación y el compromiso social (p.67). La gestión en la misma debe ser responsable, orientando sus planes de estudios a una formación que atienda las necesidades de la sociedad donde se desarrolla, a través de la docencia, la investigación y la vinculación al medio.

En la RSU se concibe la formación y la investigación académica a partir de las “intersolidaridades”, diagnosticadas en el mundo actual, que los estudiantes necesitan aprender profesional y humanamente para su carrera y vida ciudadana, a través de participar en proyectos de desarrollo social (aprendizaje basado en problemas sociales) a diferencia de la proyección y extensión social voluntaria que se inicia a partir de la voluntad institucional en expresar valores y acciones de solidaridad con los más necesitados y motiva a los estudiantes en actividades sin o con poco retorno, es decir que carecen de sostenibilidad (Calle y Santacruz, 2011). Asimismo, Para Vallaey, De la Cruz y Sasia (2009) las universidades son instituciones de educación superior comprometidas con la sociedad. La universidad debe hacerse responsable de aspectos de su misión en materia social y cultural: (a) proteger y promover a la educación superior como un bien público; (b) proveedora de servicios competitivos asociados a la investigación de excelencia y (c) prestación de servicios a agentes económicos privados.

Asimismo, para ir superando el enfoque de proyección social y extensión social, se debe asumir un rol más exigente. En este sentido, se busca que la universidad involucre a todos los miembros de su comunidad con la realidad de la sociedad.

Lawrence Kohlberg (1976) realizó un estudio por el que definió los razonamientos morales como juicios de aceptación o desviación de las normas, es decir sobre la conducta del

ser humano relacionándolo con los paradigmas morales.

En este contexto, se ha propuesto determinar el nivel de incidencia de la auditoría social y la responsabilidad social universitaria, considerando que la auditoría social es entendida como el proceso mediante el cual una organización analiza su actuar social, emite un informe del mismo, lo que permite presentar propuestas para mejorar su gestión, está siendo considerada como una herramienta importante en la formulación y ejecución del compromiso social (Ramirez, 2000, p. 2).

METODOLOGÍA

El tipo de investigación es no experimental, de nivel explicativo, de diseño transeccional, dado que las informaciones se obtienen de manera natural sin intervención (Hernandez, 2010) y en un solo momento a las universidades públicas de REDISUR PERÚ, 2018.

La población y muestra estuvo conformada por 09 universidades públicas que integran REDISUR PERÚ, 2018.

La recopilación de la información se realizó a través de la guía de análisis de información de cada portal electrónico de las universidades y una lista de cotejo para medir el nivel de cumplimiento de los indicadores de la responsabilidad social universitaria.

En el trabajo de investigación la auditoría social (variable independiente) tiene como dimensiones: a) actual social e indicadores equidad, cooperación y b) impacto organizacional e indicadores trabajo, medio ambiente, carácter no lucrativo y compromiso con el entorno, evaluándose un total de 30 aspectos. La responsabilidad social universitaria (variable dependiente) tiene como dimensiones: a) impacto educativo e indicadores campus responsable y formación profesional y ciudadana, b) impacto social e indicadores gestión social del conocimiento y participación social, y se evaluaron un total de 17 aspectos.

La metodología empleada en la investigación consistió en la elaboración y validación de los instrumentos, se efectuó la búsqueda la información referida a las evidencias existentes referidos a los indicadores de cada variable según los aspectos evaluados y se finalizó con la verificación del nivel de RSU para la elaboración de la propuesta.

RESULTADOS

Según los resultados obtenidos se muestra la cantidad de evidencias que se identificó en cada universidad pública del REDISUR con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, donde el mayor nivel de indicadores que se cumplen de las variables estudio,

los tiene la Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cusco (UNSAAC) con 64 evidencias con un nivel alto en los indicadores de auditoría social y 73 evidencias en los indicadores de responsabilidad social universitaria resaltando su infraestructura adecuada, formación profesional de calidad orientada a los requerimientos del mercado laboral, gestión social de conocimiento mediante el aporte de la investigaciones y participación social en los problemas que aquejan a la población. El nivel más bajo en auditoría social y responsabilidad social universitaria se encuentra la Universidad Nacional de Juliaca con 30 y 40 de evidencias respectivamente que en el año 2018 tuvo un cambio de autoridades.

DISCUSIÓN

En la investigación realizada, se obtuvo como resultado que la mayoría de las universidades públicas de REDISUR PERÚ, 2018 tienen un nivel bajo en la evaluación de su gestión a través de la auditoría social y asimismo un nivel bajo en la implementación de la responsabilidad social universitaria. Ortega (2015) señala que la auditoría social es una herramienta que promueve la transparencia y el mejoramiento en el desempeño de la gestión pública y es utilizada en Honduras y Guatemala como un mecanismo de lucha contra la corrupción, aspecto que se relaciona con lo que manifiestan Vallaeys, De la Cruz y Sasia (2009), que la responsabilidad social universitaria agrupa valores éticos, calidad de vida en la universidad, compromiso con el cuidado del medio ambiente, respeto a los derechos humanos, transparencia de la información y la lucha contra la corrupción. Asimismo, los resultados obtenidos en la investigación de Gonzáles, Gamboa y Ramos (2012), y lo propuesto por Kohlberg (1976), nos refleja la necesidad de evaluar el nivel de responsabilidad social universitaria en las universidades públicas, considerando que las universidades cumplen un rol fundamental en la formación de profesionales, ya que reciben a adolescentes, jóvenes y adultos que apuestan por ser profesionales capaces de atender las necesidades de la sociedad y con ello mejorar el capital social, humano e intelectual, lo que conllevaría al crecimiento del país y en el presente trabajo se propone que esta evaluación se realice a través de la auditoría social, ya que es una herramienta que permite la evaluación del actuar social de una institución.

Finalmente, es importante que se cuente a nivel nacional con reglamentos, políticas y lineamientos de responsabilidad social universitaria para garantizar la calidad de servicio que se brinda a los adolescentes, jóvenes y adultos, que apuestan por seguir sus estudios superiores en una universidad pública y se realicen auditorías sociales periódicas.

CONCLUSIONES

La auditoría social incide directamente en la responsabilidad social universitaria de las universidades públicas de la Red Universitaria del Sur del Perú – REDISUR PERÚ, año 2018; las universidades mencionadas publicaron en los portales electrónicos información de sus autoridades, organigrama, filosofía institucional y enlace al portal de transparencia, como se evidencia en la Tabla 1, que se obtuvo un $R=0,905$ que significa un alto grado de correlación positiva y un $R^2=0,819$ lo que indica que el 89% de variación en la responsabilidad social universitaria está dada por la auditoría social, es decir que a menor nivel de auditoría social, menor nivel en responsabilidad social universitaria. Asimismo, la mayoría de las universidades aún tienen un nivel bajo en las evidencias de auditoría social y responsabilidad social universitaria, destacando la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco con el mayor número de evidencias en ambas variables (Tabla 2). En auditoría social, se constató que el indicador con menor número de evidencias es medio ambiente y está conformado por los aspectos de políticas de medio ambiente, investigación sobre medio ambiente e innovación y el indicador con mayor número de evidencias es compromiso con el entorno conformado por los aspectos de servicios académicos y complementarios, gestión responsable, reformas curriculares, filosofía institucional, contratación de servicios a proveedores, seguimiento a egresados, relación con el exterior y actividades de mejora. Responsabilidad social universitaria tiene un nivel bajo en la mayoría de las universidades mencionadas; específicamente en el indicador gestión social del conocimiento y está conformado por los aspectos de Promoción de la inter y transdisciplinariedad, integración de actores externos en la investigación, difusión de conocimiento al público desfavorecido y promoción de investigación aplicada y el indicador con mayor número de evidencias es Campus responsable conformado por los aspectos derechos humano, equidad de género y no discriminación, medio ambiente, transparencia y buen gobierno, clima laboral y comunicación y marketing. Las universidades públicas no cuentan con un modelo de responsabilidad social universitaria, lo que se evidencia en la presente investigación; la mayoría aún se encuentra en proceso de adecuación de la Ley Universitaria N° 30220 promulgada en el año 2014.

Regresión lineal entre auditoría social y responsabilidad social universitaria

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado
1	0,905*	0,819	0,794

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1

Nivel de aplicación de la auditoría social de Universidades del REDISUR PERÚ, 2018.

Universidades	Auditoría social		Responsabilidad social universitaria	
	Nº Evid.	Nivel	Nº Evid.	Nivel
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - UNJBG	54	Medio	63	Medio
Universidad Nacional de Moquegua - UNAM	42	Bajo	42	Bajo
Universidad Nacional San Antonio Abad - UNSAAC	64	Alto	73	Alto
Universidad Nacional Micaela Bastidas - UNAMBA	37	Bajo	45	Bajo
Universidad Nacional San Agustín -UNSA	60	Medio	58	Medio
Universidad Nacional del Altiplano - UNAP	49	Bajo	47	Bajo
Universidad Nacional José María Arguedas - UNJMA	35	Bajo	43	Bajo
Universidad Nacional de Juliaca - UNJU	30	Bajo	40	Bajo
Total de evidencias	409		457	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Indicadores de la auditoría social

Indicadores	Nº de Evidencias
Equidad	81
Trabajo	89
Medio Ambiente	51
Cooperación	32
Carácter no lucrativo	41
Compromiso con el entorno	115
TOTAL	409

Fuente: Elaboración propia

Indicadores de responsabilidad social universitaria

Indicadores	Nº de Evidencias
Campus responsable	227
Formación profesional y ciudadana	89
Gestión social del conocimiento	68
Participación social	73
TOTAL	457

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3

Tabla 4

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bailón, L. (2011). Contribuciones a las ciencias sociales. Teoría del Desarrollo Moral. Obtenido de www.eumed-net/revcccsss/13/lhbg3.html.
- Barra, A. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la Teoría de Kohlberg. Revista Latinoamericana de Psicología. Colombia. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Calle, D. & Santacruz, T. (2011). Modelo de responsabilidad social universitaria aplicado en la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca. Cuenca-Ecuador.
- De la Red, N. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. Revista alternativas. cuadernos de trabajo social, 65 - 76.
- Gonzáles, M., Gamboa Ruiz, E., & Ramos Reséndiz, J. (2012). Responsabilidad social y ética en el servicio social, con base en la Teoría de Desarrollo Moral de Kohlberg. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, 111-127. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/654/65429254007.pdf>
- Ley Universitaria N° 30220. (2014). Lima, Perú.
- Ortega, A. (2015). Aportes Teóricos para la construcción de auditoría social en Honduras en materia de seguridad ciudadana. Honduras.
- Ramírez, A. (2000). La auditoria social. Recuperado el 20 de 11 de 2015, de Cuadernos de contabilidad N° 10.
- Reynaert, E. (1998). Handleiding Social Auditing - Een stapsgewijze ontwikkeling naar duurzaam ondernemen. Holanda: Acco.
- Vallaey, F., De la Cruz, C., & Sasia, P. (2009). Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos. Mexico: Industria Editorial Mexicana.

RÚBRICA PARA LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE APRENDIZAJE SERVICIO EN UNA CARRERA

**Manuel Caire Espinoza, María Soledad González Ferrari
y Chantal Jouannet Valderrama**

Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

RESUMEN:

La Pontificia Universidad Católica de Chile, ha implementado la metodología Aprendizaje Servicio (A+S) desde el año 2004. Dado los resultados positivos que ha reportado su implementación, como por ejemplo el desarrollo de habilidades como compromiso social, trabajo en equipo y pensamiento crítico, entre otros, sumado con el creciente número de asignaturas hasta la fecha, se detectó la necesidad de contar con una herramienta que permita tanto diagnosticar, como evaluar el nivel de institucionalización de la metodología en las unidades académicas. En respuesta a esto, se diseñó una Rúbrica, cuyo constructo teórico se basa en la Rúbrica de Autoevaluación de la Institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior (Furco, 2011) y en el propio modelo de Institucionalización A+S UC (Jouannet, Salas, Contreras, 2013). Para su validación, se sometió a juicio de experto, en la que se revisó cada una de las cinco dimensiones con sus componentes, se probó y se ajustó a partir de los comentarios. Como resultados se obtuvo un instrumento compuesto por diecinueve aspectos. Los descriptores identifican tres niveles de desarrollo, inicial, en proceso y consolidado.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje experiencial; habilidades; compromiso social; evaluación.

ABSTRACT

The Pontificia Universidad Católica de Chile, has implemented the service-learning (A+S) since 2004. The positive results reported by its implementation, such as the development of skills such as social commitment, teamwork and critical thinking, among others, in addition to the increasing number of subjects to date, the need to have a tool that allows both to diagnose and evaluate the level of institutionalization of the methodology in the careers. In response to this, a rubric was designed, whose theoretical construct is based on the Self-Assessment Rubric of the Institutionalization of S-L in Higher Education (Furco, 2011) and the Institutionalization Model A+S UC (Jouannet, Salas, Contreras, 2013). For its validation, it was submitted to expert judgment, in which each of the five dimensions with its components was reviewed, tested and adjusted based on the comments. As results, an instrument composed of nineteen aspects was obtained. The descriptors identify three levels of development, initial, in process and consolidated.

KEY WORDS

Experiential learning; skills; social commitment; evaluation.

INTRODUCCIÓN

La Pontificia Universidad Católica de Chile (en adelante UC), desde el año 2004 ha implementado la metodología Aprendizaje Servicio (en adelante A+S) en su currículum, desarrollando un modelo de formación para la implementación de A+S en asignaturas para todas las carreras de la Universidad. Desde el año 2010 se inició un camino por la institucionalización de A+S en cada una de las Unidades Académicas que componen la UC, derivando en un modelo de institucionalización (Jouannet, Montalva, Ponce y Von Borries, 2015) que contiene etapas y acciones concretas para la incorporación de la metodología en el currículum a largo plazo. Fruto de este proceso, es que el año 2018 se generó una guía para la institucionalización de A+S en una carrera (Caire, González, Jouannet, Montalva y Ponce, 2018) que contiene herramientas prácticas en cada una de las etapas de este modelo. Entre esas herramientas, se cuenta con una Rúbrica de autoevaluación de los niveles de Institucionalización de A+S en una unidad académica, herramienta evaluativa que permite orientar a cada carrera en el diagnóstico del nivel de institucionalización de A+S. Este insumo tiene un enorme potencial para ser transferible y ajustable a otras instituciones educativas que compartan la meta de incorporar formalmente A+S en sus mallas curriculares y proyectos educativos.

METODOLOGÍA

Los pasos metodológicos para desarrollar esta Rúbrica de Autoevaluación de los niveles de Institucionalización de A+S en una carrera, se organizaron en dos etapas. La primera etapa fue el diseño, momento en que se revisaron diversas herramientas, entre ellas la Rúbrica de Autoevaluación de Andrew Furco (2002). A partir de esto, se seleccionaron los aspectos más pertinentes para lograr el objetivo. Luego se definió y acordó el constructo a evaluar, coincidente con el modelo de institucionalización de A+S UC. La segunda etapa fue de validación de la herramienta. En esta etapa, se sometió la herramienta a juicio de expertos y con profesionales que lideran procesos de institucionalización en A+S, quienes evaluaron las cinco dimensiones de la rúbrica y sus componentes, aceptando de manera amplia su diseño y entregando sugerencias sobre redacción y énfasis en algunos de los descriptores. Finalmente, y también como un paso dentro de la etapa de validación, la rúbrica se sometió a prueba, realizándose una evaluación del nivel de institucionalización de tres unidades académicas distintas, todas ellas con diferente nivel de avance.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El resultado de este proceso significó construir un instrumento con las siguientes dimensiones: 1) Incorporación de A+S desde un enfoque curricular, 2) Docentes A+S, 3) Trabajo con socios comunitarios, 4) Protagonismo estudiantil y 5) Soporte y gestión de la implementación de A+S en la Unidad Académica. Las cuales presentan en total diecinueve subdimensiones. Cada una de esas subdimensiones, se evalúan a través de descriptores en tres niveles de desarrollo: inicio, en proceso y consolidado. Cada uno de ellos con un puntaje asociado del 1 al 3. Ve ejemplo de dimensión “Incorporación de A+S desde un enfoque curricular” (Tabla N°1). Como resultado de la fase de validación, hubo una importante aceptación por parte de quienes evaluaron el instrumento, identificándose dos aspectos relacionados con el protagonismo estudiantil, como no pertinentes a evaluar, (aspectos eliminados de la rúbrica). Al someter la rúbrica a prueba, evaluando 3 casos de distinto nivel de institucionalización, se evidenció que la información entregada por la herramienta describía una situación muy cercana a la realidad y podría ser usada para evaluar el proceso y proyectar acciones futuras en las carreras. En este sentido, la Rúbrica permitirá orientar el diagnóstico inicial y las decisiones futuras para la incorporación de la metodología en el curriculum de una carrera. Al igual que otros modelos de institucionalización (Furco, 2011), se espera que, en el mediano y largo plazo, este instrumento se aplique y se adapte de acuerdo a las necesidades que vayan surgiendo. Este trabajo abre el desafío de comunicar y socializar este instrumento internamente en la UC, para su aplicación. Los resultados de esto ayudarán a otras unidades académicas a autoevaluarse para la mejora continua. También se presenta el reto de socializar esta herramienta a otras instituciones que están en el mismo camino de la institucionalización, como forma de compartir conocimiento en esta materia.

CONCLUSIONES

Esta rúbrica de autoevaluación es una herramienta válida que puede entregar información útil tanto para directivos como equipos docentes. Es un aporte importante para seguir avanzando en el proceso de institucionalización de Aprendizaje Servicio en la UC. El mayor potencial que la rúbrica puede ofrecer, es que permite identificar nudos críticos al institucionalizar y a partir de ellos, plantear nuevas preguntas y buscar las respuestas para avanzar en las distintas etapas, a través de la entrega de sugerencias concretas en materia de soporte y gestión interna en las carreras, fortalecimiento del rol docente, protagonismo

estudiantil, alianzas con entidades sociales y en materia de incorporación de A+S desde un enfoque curricular, potenciando el desarrollo de habilidades transversales a través de la metodología. Esto es una gran oportunidad para transferirla a otros contextos y/o instituciones, para ser usada y adaptada de diversas formas y finalidades.

FIGURAS // TABLAS

Dimensión	Subdimensión	Niveles de institucionalización		
		Inicio (1)	En proceso (2)	Consolidación (3)
Incorporación de A+S desde un enfoque curricular	Incorporación de A+S en coherencia con misión institucional, impronta y perfil de egreso	La presencia de A+S en la(s) carrera(s) responde y es coherente con la misión institucional y la impronta UC.	La presencia de A+S en la(s) carrera(s) responde y es coherente solo con la misión institucional y la impronta UC, ya que el perfil de egreso no refleja los elementos o habilidades relacionadas a la metodología. Sin embargo, existe una voluntad explícita de realizar los ajustes necesarios, puesto que la UA quiere formar a sus estudiantes en las habilidades vinculadas a A+S.	La presencia de A+S en la(s) carrera(s) responde al perfil de egreso declarado por la UA, es coherente con la misión institucional y el proyecto educativo.
	Definición de cursos que implementarán A+S en la malla curricular	Se identifican posibles cursos A+S en la malla, los cuales serán piloteados en una siguiente etapa. Los cursos pueden contar con experiencias previas de implementación A+S.	Se implementa, a modo de piloto, la metodología en diversos cursos para identificar la pertinencia y alcances de la metodología en contextos de curso específicos.	Se consolida la implementación en los cursos definidos luego de haber realizado más de una implementación. En esta etapa pueden sumarse nuevos cursos a la malla ya consolidada.
	Incorporación de habilidades transversales relacionadas a la metodología A+S en los cursos que implementarán la metodología	Los cursos con A+S desarrollados en la UA, han abordado habilidades relacionadas a la metodología, sin embargo no se ha realizado en todos ellos el trabajo de formalizar esta meta de aprendizaje en los programas ni tampoco se ha realizado la tarea de identificar o precisar el nivel de logro de la habilidad.	Se han definido las habilidades que cada curso abordará en el marco del piloto, pero no se han declarado necesariamente en todos los programas de curso o no se ha detallado su nivel específico. La forma de monitorear la habilidad en los estudiantes se ha planificado o implementado para los pilotos.	Los cursos A+S cuentan con habilidades transversales definidas, declaradas en su programa, explicitándose el nivel específico de la habilidad que se aborda. El logro de las habilidades se monitorea de manera permanente. La habilidad de compromiso social esta abordada en todos sus niveles dentro de la malla, la cual apunta a una doble transformación: de la sociedad y del estudiante, y se sustenta en la misión y principios UC.
	Oportunidad para estudiantes de aprender con el modelo A+S	Los cursos A+S que se han desarrollado en la unidad son experiencias aisladas (1 o 2), pero permanecen en el tiempo (más de dos años). O bien, son varios los cursos que han implementado la metodología, pero su continuidad es baja (2 menos años).	El estudiante tiene la oportunidad de cursar 3 ramos con la metodología A+S a lo largo de su carrera si es que él lo desea, ya que los cursos marcados como A+S no necesariamente son parte de los cursos mínimos o se dan de manera permanente en el tiempo, lo que no aseguraría al menos 3 experiencias del estudiante en su carrera.	El estudiante cursa al menos, 3 ramos con la metodología A+S a lo largo de su carrera, pensando que es necesario dar continuidad a la metodología y al desarrollo de cualquier habilidad relacionada a ella.
	Implementación de calidad de los elementos centrales de la metodología A+S en cursos.	La mayoría de los cursos presentan problemas de calidad, por lo que deben mejorar la implementación. Se considera como calidad que al menos se logren los elementos centrales de la metodología, servicio alineado a objetivos, reflexión y servicio de calidad.	Algunos cursos presentan problemas de calidad en su implementación metodológica, considerando que al menos se logran los elementos centrales de la metodología, servicio alineado a objetivos, reflexión y servicio de calidad.	La mayoría de los cursos alcanzan una implementación de la metodología con un buen nivel de calidad, considerando que al menos se logran los elementos centrales de la metodología, servicio alineado a objetivos, reflexión y servicio de calidad.

Tabla N° 1: Dimensión Incorporación de A+S desde un enfoque curricular.

REFERENCIAS

- Berrios, V., Contreras, M. A., Herrada, M., Robles, M. y Rubio, X. (2012) Resultados de Aprendizaje Servicio en la UC desde la mirada de sus actores: docentes, estudiantes y socios comunitarios. (2005 – 2011) Resumen estudio, Centro de Desarrollo Docente UC. Recuperado de http://desarrollodocente.uc.cl/images/Resumen_Estudio_AS_2006-2011.pdf
- Caire, M., González, M., Jouannet, C., Montalva, J. y Ponce, C. (2018) Guía para la institucionalización de Aprendizaje Servicio en una Carrera. Recuperado de <https://cld.bz/skUYaPu>
- Furco, A. (2002). Self-assesment rubric for the institutionalization of service-learning in Higher Education. University of California, Berkeley.

- Jouannet, C., Salas, M. H. y Contreras, M. A. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+ S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, (39), 198-212. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-45652013000200007&lng=es&nrm=iso
- Jouannet, C., Montalva, J. T., Ponce, C. y Von Borries, V. (2015). Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio* (1), 112-131. DOI <http://dx.doi.org/10.1344/ridas2015.1.7>
- Talbert (2017), *Flipped Learning: A Guide for Higher Education Faculty*, Stylus Publishing, LLC.

LA EFECTIVIDAD DEL APRENDIZAJE + ACCIÓN (A+A) EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Renato Cares Padilla y Gianni Rivera Alfaro

Universidad Central de Chile, Chile.

RESUMEN:

El presente artículo busca evaluar la efectividad de la intervención realizada en la Universidad Central de Chile en la asignatura de práctica intermedia II, la cual consiste en realizar clases de inglés para una comunidad de éste país. Para esto, se utilizaron los resultados de un estudio cualitativo para conocer la percepción de sus protagonistas; los profesores en formación y los estudiantes beneficiarios. Los resultados indican que la intervención es efectiva en cuanto a los aprendizajes obtenidos en inglés por parte de los beneficiarios y en cuanto a las competencias logradas en la formación docente: el 89% de los 20 beneficiarios mayores de edad encuestados estuvo satisfecho con las competencias comunicativas desarrolladas, mientras que el 89% de los 30 profesores en formación declaró estar satisfecho con las competencias y prácticas docentes desarrolladas por la metodología A+A. Según la percepción de los protagonistas, podemos declarar que esta metodología es efectiva. Esto se debe a que los tutores trabajaron el pensamiento práctico de los profesores en formación, contrastando la teoría con sus experiencias profesionales y personales en un contexto real, a través de tutorías y la reflexión pedagógica.

PALABRAS CLAVE

Gestalt; prácticas pedagógicas; competencias; reflexión pedagógica.

ABSTRACT

This current article seeks to evaluate the effectiveness of an intervention performed at Universidad Central de Chile in the subject called practice intermedia II, which consists on giving classes in English language to one specific community in the city of Santiago. In order to do this, a Qualitative research was performed with the aim of knowing the perception of the participants; trainee teachers and beneficiary partner. The results indicate that the intervention is effective in both: learning of a foreign language on the side of the beneficiary partner and the achievement of the necessary competences needed by trainee teachers; out of 20 beneficiaries of legal age 89% stated to be satisfied with the communicative competencies developed in the project, while out of 30 trainee teachers 89% claimed that they were satisfied with the competencies and teaching training practices/ practices developed by the A+A Methodology. According to the opinion of the protagonists involved, it can be stated that this methodology is effective. By contrasting the theory and professional and personal experiences of the trainee teachers in a real context through pedagogical tutorials and reflection carried out by the professors.

KEY WORDS

Gestalt; prácticas pedagógicas; competencias; reflexión pedagógica

INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca monitorear y evaluar el proyecto de inglés comunicativo de la Universidad Central de Chile. Este programa de aprendizaje más servicio (A+A) sigue en vigencia y perfeccionándose gracias a investigaciones como la presente, extendiéndose al séptimo año de implementación e involucrando cientos de beneficiarios. Este es un proyecto donde los estudiantes de tercer año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad Central van a las instalaciones de la Biblioteca Municipal de Huechuraba (a través de la asignatura A+A, Práctica intermedia II) para ofrecer clases de inglés de manera gratuita a los pobladores del sector. Esto les brinda una instancia para acceder a conocimientos de un idioma extranjero que a su vez les permitirá aumentar sus posibilidades de desarrollo personal, cultural y laboral. Por otro lado, para los profesores en formación de la Escuela de esta actividad les significa fortalecer sus prácticas docentes y les permite conocer realidades humanas de diferentes contextos socio económicos a través de la acción social y la difusión y enseñanza del idioma inglés de manera comunicativa. Esta metodología posibilita a los profesores en formación el explorar y aprender desde la práctica, en un contexto educativo real, y llevar este conocimiento hacia la teoría, siendo éste un modelo mucho más efectivo en el desarrollo de competencias (Contreras 2010). De esta forma, a través de las tutorías guiadas por los académicos docentes y autores del presente artículo, los profesores en formación enfatizan en sus propias experiencias profesionales y personales al momento de reflexionar (pensamiento práctico) sobre el mejorar sus prácticas pedagógicas (Korthagen, 2008).

OBJETIVO GENERAL

Evaluar la efectividad del proyecto de inglés comunicativo según la interpretación de la percepción de sus protagonistas: profesores en formación y beneficiarios (estudiantes/pobladores).

METODOLOGÍA

Para determinar la efectividad de la metodología A+A, se utilizaron los resultados obtenidos por un estudio de efectividad de proyectos presentados en 2019 por el departamento de Vinculación con el Medio de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la universidad Central de Chile. Dicho estudio consideró la opinión de los profesores en formación (estudiantes de la carrera de Pedagogía en inglés) y los beneficiarios (los estudiantes/

aprendices de inglés de la comunidad seleccionada) obtenida a través de una encuesta de satisfacción y un focus group. La naturaleza del estudio realizado es de carácter cualitativo; “It provides information about the “human” side of an issue – that is, the often contradictory behaviors, beliefs, opinions, emotions, and relationships of individuals.” (Mack, Woodsong, Macqueen, Guest y Namey, 2005, p.1).

Estos resultados fueron analizados por los docentes encargados de la asignatura A+A, contrastándolos con sus experiencias y la literatura con respecto a la formación del profesorado. De esta forma se extrajeron conclusiones sobre la efectividad de la metodología A+A en la formación docente y medidas a tomar para el año 2019 en la implementación de esta metodología.

RESULTADOS y DISCUSIÓN

Según el estudio realizado por el departamento de Vinculación con el Medio:

En cuanto a la percepción de efectividad por parte de los beneficiarios/ estudiante:

El 89% de ellos declara creer que el proyecto cumple con entregar herramientas comunicativas en el idioma inglés. (Figura 1)

En cuanto a la percepción de efectividad de los profesores en formación:

El 80% de los profesores en formación declaró creer haber entregado herramientas comunicativas en inglés apropiadas a sus estudiantes para aplicar en situación reales. (Figura 1).

El 89% declaró estar de acuerdo en que la intervención realizada por la metodología A+A fortaleció sus prácticas docentes. Sin embargo, se observa que se puede mejorar aún en este apartado. (Figura 1)

El 86% declaró estar de acuerdo en que gracias al proyecto tuvieron acceso a distintos contextos gracias a la acción social y la difusión de la enseñanza del inglés. Sin embargo, se observa que se puede mejorar aún en este apartado (Figura 1)

CONCLUSIONES

Según la percepción de los protagonistas, podemos declarar que la metodología A+A es efectiva en cuanto al desarrollo de competencias por parte de los profesores en formación, cómo también en cuanto a la comunidad, puntualmente en el desarrollo de habilidades comunicativas del inglés. Esto se debe a que los tutores trabajaron el pensamiento práctico de los profesores en formación, contrastando la teoría con sus experiencias profesionales y personales (episteme y phronesis). Korthagen (2008) llama Gestalt al conjunto de estas

Principales resultados

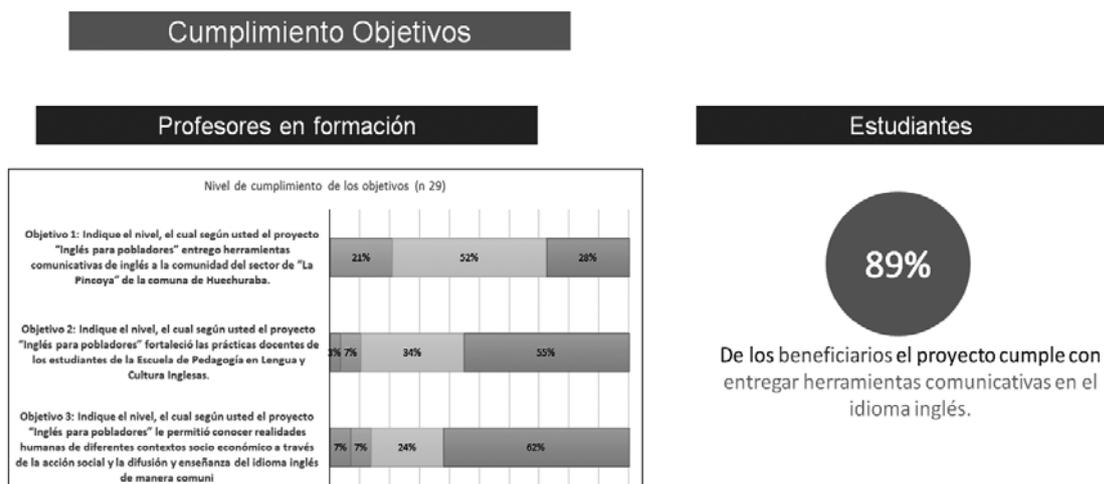


Figura 1

dos fuentes de conocimiento encontradas en la mente de las personas; a través de la reflexión pedagógica y las tutorías realizadas por los docentes, los profesores en formación tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre sus propias prácticas y de mejorarlas. De esta forma, al poder experimentar en un contexto y situación real, los profesores en formación tuvieron la oportunidad de validar y/o refutar sus propias deducciones, indagaciones y creencias, permitiendo el desarrollo de las competencias necesarias para su inserción en la sociedad (Jonnaert, 2008).

Sin embargo, tal como plantean los resultados, aún se puede perfeccionar la implementación de esta metodología. Se plantean las siguientes acciones para el año 2019:

- Complementar la asignatura de práctica Intermedia II con la de Metodología y didáctica de la enseñanza de inglés I (A+A también) para aumentar la información teórica para contrastarla con los aprendizajes experienciales.
- Sistematizar la reflexión pedagógica en la clase a clase a través de las tutorías realizadas por los tutores y direccionarla hacia la investigación educativa.
- Tributar a otras asignaturas de mención de la especialidad, tales como EGB (Educación General Básica) e ESP (English for Specific Purposes), que posibiliten un mayor conocimiento sobre los grupos etarios y la creación de cursos basados en las necesidades de sus estudiantes y comunidades.

REFERENCIAS

- Contreras, P. (2010). "Ser y saber en la formación didáctica del profesorado". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 61-81.
- Jonnaert, P. (2008). "Ébauche d'un profil de sortie pour la formation des enseignants". *Observatoire des Réformes en Éducation*. Montreal. Canada.
- Korthagen, F. (2008). "Quality from within' as the key to professional development". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. March, 2008, New York.
- Mack, N., Woodsong, C., Macqueen, K., Guest, G. y Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: a data collector's field guide*. North Carolina: FLI USAID

LA ESCUELA POPULAR DE NUEVO HORIZONTE, UN SERVICE-LEARNING ANTE LITTERAM

Irene Culcasi

Università LUMSA, Roma, Italia

RESUMEN:

Nuevo Horizonte es una comunidad de ex guerrilleros en Petén, al noreste de Guatemala, donde se fundó una escuela popular de educación básica con una orientación inspirada en el pedagogo Paulo Freire. El presente estudio describe la relación entre escuela y comunidad en Nuevo Horizonte a través de una metodología mixta (MM) que combina enfoques cualitativos y cuantitativos: cuestionarios para profesores y alumnos y entrevistas. Los resultados de este estudio mostraron que, aunque desde un punto de vista cronológico el enfoque pedagógico de Nuevo Horizonte no puede ser considerado como precursor de las evoluciones pedagógicas en otras realidades internacionales, sigue siendo un Service-Learning ante litteram ya que representa una concretización natural de la pedagogía popular con modalidad Service-Learning, en ausencia de influencias directas de las teorías formales de esta propuesta pedagógica.

PALABRAS CLAVE

Educación; solidaridad; enseñanza-aprendizaje; responsabilidad social.

ABSTRACT

Nuevo Horizonte is a community of ex warriors in Petén, in the north-east of Guatemala, where there is a popular secondary school with an orientation inspired by the pedagogue Paulo Freire. This work describes the relationship between school and community in Nuevo Horizonte through a mixed method methodology (MM) that combines qualitative and quantitative approaches: questionnaires for teachers and students and interviews. The results of this survey showed that although from a chronological point of view the pedagogical approach of Nuevo Horizonte cannot be considered as a precursor to the pedagogical evolutions in other international realities, it is still a Service-Learning ante litteram as it represents a natural concretization of popular pedagogy in an approach with Service-Learning modalities, in the absence of direct influences of the formal theories of this pedagogical approach.

KEY WORDS

Education; solidarity; teaching-learning; social responsibility.

INTRODUCCIÓN

Nuevo Horizonte es una comunidad rural ubicada en el noreste de Guatemala, en la región del Petén; tiene sus raíces en los treinta y seis años de guerra civil que atravesaron el país de 1960 a 1996. La comunidad fue fundada dos años después de los Acuerdos de Paz, en 1988, por un grupo de ex guerrilleros y ex guerrilleras de las FAR (Fuerzas Armadas Rebeldes) para continuar cultivando los ideales de la guerrilla y transmitir la memoria y el recuerdo a las nuevas generaciones. Los habitantes de esta comunidad son conscientes de que su única arma hoy en día es la cultura, por eso uno de los primeros proyectos de Nuevo Horizonte fue la creación de una escuela popular, un lugar que ofrece una educación básica con una metodología en línea con la educación popular, inspirada en el pedagogo Paulo Freire. Nacida con la participación de 13 estudiantes, hoy cuenta con 41 alumnos que tienen libre acceso al estudio. El proyecto educativo propuesto por la Escuela surge de la necesidad de crear procesos de enseñanza-aprendizaje capaces de responder a las necesidades reales tanto de la comunidad educativa (profesores y alumnos) como de la comunidad social (habitantes y cooperativas), caracterizadas por el aislamiento cultural y geográfico y la necesidad de asegurar una vida digna para todos. El presente trabajo investiga el vínculo particular entre escuela y comunidad tan querido a la educación popular aplicada en la comunidad de Nuevo Horizonte, así como, de manera más general, a la propuesta pedagógica del Service-Learning.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada es la mixta (MM), que combina enfoques cualitativos y cuantitativos en un solo estudio. En cuanto a los aspectos cuantitativos, se realizó una encuesta a través de la distribución de cuestionarios dirigidos a alumnos y profesores de la escuela popular de la comunidad. El objetivo de la encuesta era comprender la relación entre la escuela y la comunidad, más concretamente la forma en que se aplican las asignaturas del currículo escolar para mejorar el contexto social en el que se sitúa la escuela y como esto se relaciona con el aprendizaje. En esta dirección, se elaboraron dos cuestionarios ad hoc, uno para profesores y otro para estudiantes. De los 41 alumnos matriculados en el Básico – que en el año escolar 2017-18 se distribuyen de la siguiente manera: 12 matriculados en el primer básico, 17 en el segundo básico, 12 en el tercer básico – respondieron al cuestionario en 41, lo que equivale al 100% del total. La metodología cuantitativa fue acompañada por una cualitativa a través de entrevistas y espacios de intercambio para en-

focar las ideas pedagógicas que subyacen al proceso de enseñanza-aprendizaje aplicado en la comunidad de Nuevo Horizonte. En particular, se realizaron cuatro encuentros con los profesores de la escuela para discutir sobre los modelos educativos adoptados con una atención particular al vínculo escuela-comunidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En cuanto al análisis cuantitativo, es útil mencionar aquí sólo algunas de las preguntas de los cuestionarios. A la pregunta N.2 del cuestionario dado a los estudiantes: “Puede pasar que algunas veces no comprenda un tema explicado en la clase, ¿te resulta más fácil comprender este tema si es objeto de la colaboración con la comunidad?” el 100% de los encuestados respondió. El 90,24%, es decir, 37 alumnos, dijeron que cuando tienen dificultades para entender un tema durante la lección frontal, es más fácil para ellos entenderlo si es objeto de colaboración con la comunidad. Analizando las respuestas a la pregunta N. 3 – “En una escala de 1 a 5 (donde 1 equivale a POCO y 5 equivale a MUCHO), ¿cuánto te ayuda participar a un proyecto práctico en la comunidad en la comprensión del tema tratado durante dicha colaboración?” – de sólo los estudiantes que respondieron afirmativamente a la pregunta N. 2, el 64,87% dijo que se sentía muy ayudado por proyectos prácticos en la comunidad (respuestas entre los valores 4 y 5). Examinando las respuestas de los entrevistados, año a año (primero, segundo y tercer básico) podemos apreciar cómo los alumnos del primer año son los menos convencidos de la eficacia de los proyectos prácticos para la comprensión de la temática objeto de la colaboración. De hecho, el 25% de ellos dio una calificación inferior a 3 (valores entre 1 y 2) y el 33,33% respondió “3”, por lo tanto, más de la mitad de los estudiantes de primer año tienen, por lo menos, dudas sobre la utilidad real de los proyectos prácticos. La tendencia cambia con los estudiantes de segundo año. Las respuestas se concentran entre los valores 4 y 5, respectivamente 35,71% y 35,71% para un total de 71,42%. Sólo el 21,43% respondió entre 1 y 2. Ya es posible apreciar una mejora entre los alumnos de primer y segundo año en la evaluación de proyectos prácticos como forma de aprendizaje. Por último, los alumnos de tercer año son los más convencidos de la eficacia de las colaboraciones con la comunidad. De hecho, el 100% respondió entre 3 y 5. El 81,81% respondió positivamente con un valor entre 4 y 5; en particular, el 45,45% de los encuestados del tercer año respondió con la calificación más alta, 5. En conclusión, el análisis global de las respuestas de los estudiantes a la pregunta N.3 (considerando sólo los que respondieron afirmativamente a la pregunta N.

2), ya no divididas por año, muestra una tendencia positiva en lo que se refiere a la evaluación de los proyectos prácticos como una forma de aprendizaje. (Tabla 1). Por lo que concierne el análisis de los cuestionarios de los profesores, en la pregunta N.6: “Cuándo se presentan dificultades pedagógicas en la teoría, consigue resolverlas en los proyectos prácticos?” el 100% de los encuestados dijeron que sí. Por lo tanto, la indicación es muy clara y se conforma a la evaluación realizada por los estudiantes. En general, los datos que surgieron del análisis de los cuestionarios de estudiantes y profesores muestran una satisfacción general por uno de los principales núcleos de la educación popular: la colaboración con la comunidad en la que está ubicada la escuela. Esto se confirma también de lo que surgió de las entrevistas y de los espacios de reflexión: la comunidad se concibe como un recurso educativo de mediación pedagógica en la que se realizan: la concientización (adquirir una conciencia cada vez más profunda y crítica de la realidad); la participación (aprender a entrar en el juego de dar y recibir, de hablar y escuchar y de asumir el propio papel en la transformación colectiva de la realidad); la solidaridad (adquirir conciencia de clase y construir unión en torno a un mismo proyecto de mejora social); la movilización (descubrir, asumir y afrontar retos comunes). Por lo tanto, la comunidad y la escuela están en relación, no sólo a través de conexiones esporádicas, sino como base para una acción educativa recíproca. En particular, según la propuesta pedagógica de la escuela popular de Nuevo Horizonte, la comunidad es el espacio en el que la educación tiene la oportunidad de enfrentar los problemas y las dificultades que afectan a la vida comunitaria.

CONCLUSIONES

Este vínculo particular entre escuela y sociedad es uno de los aspectos más característicos de la propuesta pedagógica del Service-Learning. De hecho, en esa, el ambiente de aprendizaje no es sólo la escuela que, incluso con la mejor de las intenciones, trata de construir puentes con la sociedad: la escuela es parte de la realidad. Por lo tanto, se puede sostener que, aunque desde un punto de vista cronológico el enfoque pedagógico de Nuevo Horizonte no puede ser considerado como precursor de las evoluciones pedagógicas en otras realidades internacionales, sigue siendo un Service-Learning ante litteram ya que representa una concretización natural de la pedagogía popular con modalidad Service-Learning, en ausencia de influencias directas de las teorías formales de esta propuesta pedagógica. Tanto la propuesta educativa de Nuevo Horizonte como el Service-Learning, contribuyen en su aplicación a formar personas con un sentimiento de justicia, igualdad y

ciudadanía activa; personas que no son receptores sino creadores de conocimiento, implicados en un proceso educativo en el que están llamados no sólo a comprender la realidad sino a transformarla en virtud de intereses comunes orientados a la mejora social.

FIGURAS Y TABLAS

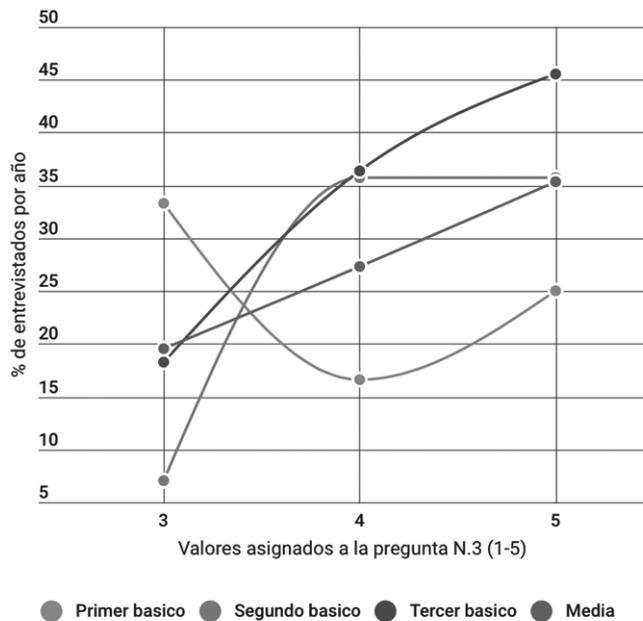


TABLA 1: Pregunta N.3 “En una escala de 1 a 5 (donde 1 equivale a POCO y 5 equivale a MUCHO), ¿cuánto te ayuda participar a un proyecto práctico en la comunidad en la comprensión del tema tratado durante dicha colaboración?”.

La tabla muestra las respuestas positivas de los estudiantes (año por año) en el considerar los proyectos prácticos en la comunidad como forma de aprendizaje (pregunta N.3, analizada considerando sólo los que respondieron afirmativamente a la pregunta N. 2 de primero, segundo y tercer básico). Las respuestas positivas aumentan con el progreso del año escolar al que se asiste (Media).

Filas: valores asignados a la pregunta N.3 (enfoque en las respuestas positivas entre 3 y 5); Columnas: porcentaje de entrevistados por año que respondieron afirmativamente a la pregunta N.2 y que dieron valoraciones positivas (3-5) a la pregunta N.3.

REFERENCIAS

- Fiorin I. y Culcasi I. (2017) Se faccio, capisco. La proposta pedagogica del Service-Learning. Revista Dirigere le scuole. Idee e strumenti per la leadership educativa, Anno 3 – numero 2, agosto-dicembre, pp. 31- 40.
- Freire P., (2014) Pedagogia dell'autonomia: saperi necessari per la pratica educativa, E.G.A, Torino
- Tapia M. N., (2006) Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio, Città Nuova, Roma

INSTRUMENTOS DE MONITOREO A+S: EVALUANDO LA EXPERIENCIA DE SOCIOS Y SOCIAS COMUNITARIOS

Camila Fara y Rocío Fontana

Universidad de Chile, Chile

RESUMEN:

Las y los socios comunitarios en el modelo AS no son solo receptores del servicio, sino que también ostentan un rol formador en el proceso de enseñanza aprendizaje en su vínculo con los y las estudiantes. En ese sentido, en términos de aprendizaje, resulta importante evidenciar tal perspectiva y evaluarla, con el objetivo de legitimar el modelo, darle sustento y analizar la aplicación de este. En este contexto, el Nexo Responsabilidad Social y Sustentabilidad Universitaria de la Facultad de Economía y Negocios (FEN) de la Universidad de Chile ha implementado instrumentos de monitoreo que, desde la perspectiva del Socio y Socia Comunitario observan, analizan y evalúan la aplicación del modelo. El método de obtención de resultados corresponde a un trabajo de campo mediante encuestas que pertenecen a dos de los cuatro instrumentos que componen el modelo de implementación AS en FEN. Sus denominaciones se reconocen como: intermedio y satisfacción. Los resultados obtenidos arrojaron percepciones positivas respecto del modelo. Los socios y socias comunitarios estimaron que los canales de comunicación son fluidos; que es coherente lo comprometido inicialmente con lo que efectivamente se logra del proceso; perciben que su participación y experiencia es relevante para llevar a cabo los objetivos: describen el proceso como empático, confiable y respetuoso. De tal manera, se pudo concluir que los resultados mediante instrumentos de monitoreo evaluativos no sólo son relevantes para la aplicación del modelo, sino también es crucial para darle seguimiento a un enfoque metodológico que es vanguardia en instituciones educacionales.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje Servicio; rol formador; vinculación con el Medio.

ABSTRACT

The community partners in the A+S model is not only a recipient of the service, but also has a training role in the teaching-learning process as they are involved with the students. In terms of learning, it is important to demonstrate and assess this perspective, in order to validate the model, support it and verify its practical application. In this context, the University Social Responsibility and Sustainability Unit of the Faculty of Economics and Business (FEN) of Universidad de Chile has implemented monitoring instruments that allow, from the perspective of the Community Partners, overseeing, analyzing and assessing the application of the model. The results are obtained through surveys applied on the field and corresponding to two of the four instruments of the A+S implementation model in FEN. They are called intermediate and satisfaction. The results showed positive perceptions regarding the model. The community partners deem as fluid the communication channels, meaning that the initial agreement is coherent with what is actually achieved. They perceive that their participation and experience is relevant to carry out the objectives: they describe the process as empathetic, trustworthy and respectful. In effect, obtaining results through assessment instruments is not only relevant for the application of the model, but it is also crucial to follow up on a methodological approach that is on the avant-garde of what educational institutions implement.

KEY WORDS

Service Learning; role trainer; linked learning

INTRODUCCIÓN

El enfoque metodológico Aprendizaje Servicio (AS), según lo estima la Red Nacional de Aprendizaje + Servicio (REASE) tiene por objetivo contribuir habilidades claves hacia los y las estudiantes en su relación con la comunidad, además de permitirles comprender necesidades específicas en torno a su quehacer profesional, resolviendo problemáticas sociales reales mediante un servicio de calidad en el que de manera integrada y colaborativa los tres actores presentes en el proceso (estudiantes, docentes, socias y socios comunitarios) se vinculan y trabajan en conjunto.

La Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile (FEN), al implementar este enfoque metodológico, impulsa un modelo que tiene como resultado un proceso de asesorías estudiantiles que incluye, además del servicio específico, otras cuatro etapas de monitoreo que aseguran espacios de vinculación entre socias y socios comunitarios y estudiantes.

Este trabajo tiene como objetivo evidenciar la percepción y experiencia recibida por aquellos en el proceso intermedio y final del trabajo con los y las estudiantes correspondiente al servicio entregado, de acuerdo con los instrumentos de monitoreo aplicados en dos de las cuatro etapas que incluye el modelo FEN.

Los puntos que se abordan para el análisis y su representación gráfica referidos a los resultados obtenidos en el instrumento de etapa intermedio son: comunicación establecida, la propuesta de trabajo y la autoevaluación de socias y socios comunitarios en el trabajo conjunto con estudiantes que conlleva la implementación AS. El mismo ejercicio se realizará en la etapa final, mediante el instrumento de satisfacción en donde las aristas que se abordan son: calidad del producto profesional (servicio), vínculo que se establece con estudiantes, y habilidades técnicas y experienciales que la actividad compromete.

Todo esto, para determinar el aporte de las asesorías estudiantiles en la toma de decisiones de socias y socios comunitarios en el fortalecimiento de las organizaciones a las cuales representan. Para el caso de una Facultad de Economía y Negocios, éstas corresponden a: micro, pequeñas y mediana empresas, organizaciones de la sociedad civil, ONG, instituciones públicas entre otras.

METODOLOGÍA

Se realizó un trabajo de campo mediante encuestas con el objeto de realizar un análisis descriptivo y exploratorio de los proyectos AS desde la perspectiva de socias y socios comunitarios. Estos, mediante los instrumentos, evaluaron tanto el servicio recibido como la capacidad del equipo asesor (estudiantes) para con el desarrollo de este.

Los instrumentos son:

- Instrumento Intermedio: Encuesta de percepción, aplicada antes del hito de reflexión, que utiliza nueve aseveraciones medidas en escala de Likert de cuatro niveles. Este instrumento permite evaluar la comunicación con el equipo de estudiantes, el avance del producto profesional y una autoevaluación respecto al vínculo con los y las estudiantes.
- Instrumento de Satisfacción: Encuesta de percepción, aplicada al finalizar el proyecto AS, que mide tres ámbitos: el producto profesional, la capacidad del equipo asesor y el rol del equipo docente como facilitadores del vínculo. Utiliza diez aseveraciones que evalúan en escala de Likert de cuatro niveles. Para efectos de esta investigación, se excluye el análisis del rol del equipo docente, por lo que se consideran siete ítems que muestran la satisfacción de socios y socias comunitarios respecto del servicio estudiantil desarrollado.

Estos instrumentos fueron aplicados a una muestra de 180 personas, correspondientes a las organizaciones que trabajaron con estudiantes en los cursos académicos de la FEN que utilizan la metodología AS durante 2017 y 2018.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos mediante el Instrumento Intermedio se pudieron identificar en dos contextos: comunicación y producto profesional (servicio).

En cuanto al primero, el 98% de los encuestados identificaron que los estudiantes mantienen una comunicación fluida y utilizan un lenguaje que permite comprender los objetivos de la asesoría. Respecto al producto profesional, el 96% evalúan positivamente el trabajo avanzado. Estiman que existe coherencia en lo comprometido inicialmente con lo que efectivamente se está realizando durante el proceso. Por último, los resultados respecto a la autoevaluación a las organizaciones participantes arrojaron que en un promedio del 76%, éstas favorecen el vínculo comunicativo con los y las estudiantes. Asimismo, el 89% considero que propicia la comunicación. Sin embargo, solo el 66% estimó que rea-

liza preguntas y sugerencias del avance del trabajo realizado.

Por otro parte, los resultados del Instrumento de Satisfacción evaluaron el producto profesional (la asesoría estudiantil recibida) y el equipo de trabajo.

Respecto al primero, el 90% estimó que el servicio se adaptó a sus necesidades y tiene alta utilidad para tomar decisiones respecto a su organización. En cuanto al equipo de trabajo, el 94% de las y los encuestados consideraron que su equipo de trabajo demostró dominio de conocimiento y herramientas disciplinares (entre ellas, capacidad de análisis y resolución de conflictos). El 98% destaca particularmente los valores de confianza, empatía, respeto y trabajo en equipo del vínculo con los y las estudiantes.

CONCLUSIONES

En una etapa intermedia, los socios y socias comunitarios perciben que el vínculo con los y las estudiantes ha favorecido el desarrollo de los proyectos AS. Asimismo, consideran que se sienten parte del proceso y que son considerados para llevarlo a cabo: no son meros espectadores o receptores, sino que tienen un rol protagónico.

Respecto de productos profesionales (servicios), la percepción es altamente positiva. Se destaca el dominio en conocimientos y herramientas disciplinares del equipo de trabajo, así como también cualidades morales tales como la confianza, el respeto, la comunicación y la empatía.

Es posible concluir que tales atributos en el vínculo con los y las estudiantes, son claves para un contexto de trabajo propicio, una relación de aprendizaje bidireccional virtuosa y sostenible para el enfoque metodológico AS.

Consideramos de suma importancia contar con antecedentes cuantitativos y cualitativos respecto lo experiencial que importa el modelo AS. La obtención de herramientas concretas para un seguimiento en un modelo de aprendizaje, son fundamentales para que este mismo se sostenga en el tiempo; la evaluación es parte inherente de lo propositivo toda vez que con esta se busca un mayor alcance y transversalidad de una idea o concepto de la educación.

FIGURAS Y TABLAS

Categoría	Ítem/ evaluación	Muy	Bastante	Algo	Poco	Nada
		satisfactorio				
Asesoría Realizada	El producto profesional otorgado por los estudiantes corresponde a la asesoría en base a la realidad de mi empresa	72%	18%	9%	1%	0%
	El producto profesional otorgado por los estudiantes, correspondiente a la asesoría en términos de utilidad y toma de decisiones relevantes para mi organización	67%	22%	9%	1%	1%
	La asesoría y producto profesional generado, según mis expectativas iniciales	76%	18%	4%	2%	1%
Equipo Estudiantil Asesor	Los estudiantes demostraron dominio de los conocimientos y herramientas utilizadas para respaldar su asesoría	72%	22%	5%	2%	0%
	La relación establecida en términos de: comunicación efectiva y cultura de la organización	72%	21%	6%	1%	0%
	El vínculo establecido en términos de: confianza, respeto y empatía con el equipo asesor de estudiantes	87%	11%	2%	0%	0%
	Capacidad para analizar y resolver problemas en el transcurso de la asesoría.	70%	21%	7%	1%	1%

Fuente: elaboración propia

Tabla 1: Resultados de Satisfacción de las y los Socios Comunitarios 2017-2018 por categoría de evaluación

REFERENCIAS

1. FONTANA, R; FARA, C. (2017). Modelo de implementación A+S, Rol el Socio Comunitario y su aplicación en la metodología. Actas de la IV Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio- Buenos Aires.
2. FONTANA, R; FARA, C. (2018). Instrumentos de monitoreo AS en FEN: Una forma de evaluar el servicio de las Asesorías Estudiantiles, desde la perspectiva de socias y socios comunitarios.
3. REASE (2012).

ENCUENTRO CON EL BARRIO, LA PRIMERA VIVEN- CIA EN EL BARRIO COMO EXPERIENCIA DE APREN- DIZAJE Y SERVICIO

**Patricia González, Nicole Lobos, Elizabeth Pavez, Carolina Pérez Porras y
Karina Suarez**

Universidad de las Américas, Chile

RESUMEN:

El Programa de Intervención Comunitaria (2011) nace como propuesta para fortalecer el modelo educativo de la Universidad de las Américas. Este Programa se sustenta en base a 3 componentes: pedagógico, territorial e investigación, los que interactúan y dan el soporte para la metodología de Aprendizaje y Servicio en la que trabajan asignaturas y que establece una relación bidireccional en la formación de los estudiantes a lo largo de los primeros 4 años de su trayectoria académica. En la presente entrega se aborda el primer hito en el territorio que vincula a los estudiantes del Programa con el territorio, el cual está asociado a la primera fase denominada “Familiarización y Sensibilización” que tiene por objetivo conocer el espacio urbano y cotidiano de las personas que habitan en un determinado barrio, a través del desarrollo de diversas metodologías aprendizaje y servicio y participación social, tales como; transecto, mapeos temáticos, conversatorios y acciones de voluntariado, experiencias prácticas en terreno que favorecen la interacción con dirigentes sociales, líderes comunitarios y el acercamiento de los estudiantes a la realidad local. Durante el segundo semestre del 2018, alrededor de 1500 estudiantes de primer año de 8 carreras, 4 campus en la región metropolitana del país participaron en una jornada en 5 comunas distintas cuya participación marca el primer hito en el barrio con el que se vincularan los siguientes años y cuya experiencia se desarrolló en un proceso paulatino de construcción en el aula que incluía las necesidades del territorio para su ejecución y que marca significativamente la experiencia en terreno de los estudiantes y la comunidad, tanto a través de la creación y preparación de la jornada, la ejecución del encuentro y la devolución o etapa del después en donde se propicia un espacio de reflexión entre los estudiantes y habitantes de barrio.

PALABRAS CLAVE

Intervención Comunitaria; territorio; participación; sensibilización.

ABSTRACT

The Community Intervention Program (2011) was born as a proposal to strengthen the educational model of the University of the Americas. This Program is based on 3 components: pedagogical, territorial and research, which interact and give support for the Learning and Service methodology in which they work on subjects and which establish a bidirectional relationship in the formation of students throughout of the first 4 years of his academic career. This issue addresses the first milestone in the territory that links the students of the Program with the territory, which is associated with the first phase called “Familiarization and Awareness” that aims to know the urban and everyday space of people who live in a certain neighborhood, through the development of different methodologies, learning and service and social participation, such as; transect, thematic mappings, discussions and volunteering actions, practical experiences in the field that favor interaction with social leaders and the approach of students to the local reality. During the second semester of 2018, around 1500 freshmen from 8 careers, 4 campuses in the metropolitan region of the country participated in a day in 4 different communes whose participation marks the first milestone in the neighborhood with which the following years and whose experience was developed in a gradual process of construction in the classroom that included the needs of the territory for its execution and that significantly marks the field experience of the students and the community, both through the creation and preparation of the day , the execution of the meeting and the return or stage of the aftermath where a space for reflection among students and residents of the neighborhood is encouraged.

KEY WORDS

Community intervention; territory; experience; participation.

INTRODUCCIÓN

En el marco del Programa de Intervención Comunitaria (PIC) de Universidad de las Américas (UDLA), se desarrollan diversas actividades pedagógicas que buscan plasmar en el estudiante un profundo sentido de ética profesional responsabilidad ciudadana, y compromiso comunitario, valores institucionales que sólo es posible lograrlos en un contexto colaborativo entre las comunidades y la Institución educativa.

El modelo curricular del programa se establece a través de un continuo de 8 semestres de asignaturas, que se organizan dentro de 4 fases. La primera de Familiarización y Sensibilización; la segunda de Levantamiento y Encuesta; la tercera de Jerarquización y Diseño; la cuarta de Implementación, Gestión y Evaluación. Cada fase presenta actividades pedagógicas en la comunidad que buscan vincular continuamente a los estudiantes con experiencias en escenarios de cooperación, con un aprendizaje sustentado en la reflexión.

A continuación, se abordará la experiencia de la primera actividad pedagógica que dice relación con la fase de Familiarización y Sensibilización, que tiene por objetivo que los estudiantes puedan conocer el espacio urbano y cotidiano de los habitantes, del barrio en el que trabajaran durante las fases siguientes.

METODOLOGÍA

La actividad pedagógica que se lleva a cabo en la fase de Familiarización y Sensibilización denominada “Encuentro con el barrio”, la cual fue desarrollada posterior a la reflexión crítica originada por experiencias previas que se ligaban a un hito pedagógico denominado “visita al barrio”, la que expresaba en mayor forma el objetivo de lo educativo en el territorio, mientras que el servicio era más bien secundario.

Esta reflexión, se desarrolla bajo preguntas orientadas sostenidas en conversaciones que permitieron caracterizar con detalle los elementos propios del diseño de la fase de familiarización y sensibilización, articulándolos con necesidades inmediatas de los barrios, identificando además aquellos elementos que facilitan y obstaculizan el despliegue del programa en el territorio. Teniendo además consideraciones con los resultados de aprendizaje (RA) que se espera alcanzar en los estudiantes dentro de la fase y asignatura correspondiente, los cuales se presentan a continuación:

Resultados de Aprendizaje de la Fase I: Análisis crítico, en conjunto con la comunidad, de las diversas realidades a partir de fenómenos socio-culturales producidos en un territorio local

Resultado de Aprendizaje de la Asignatura: Estos resultados están asociados a la matriz valórica de UDLA que a continuación se detallan:

- **Ética Profesional:** Reconocer la legitimidad del otro como sujeto individual o colectivo, para todo orden de relacionamiento, desde las características y contextos que lo configuran como tal.
- **Compromiso Comunitario:** Reconocer que el bienestar integral del sujeto individual o colectivo se construye a partir de miradas críticas que tiendan a la justicia social.
- **Responsabilidad Ciudadana:** Identificar técnicas y recursos para producir acciones comunicativas interpersonales y asertivas orientadas a la creación de vínculos con personas en territorios locales.

A partir de las consideraciones anteriores, se estructura un método de trabajo amplio capaz de poder adecuarse a las diferentes realidades, y que se encuentra en consonancia con los momentos de aprendizaje del A+S, antes, durante y después.

Respecto al antes:

- **Apresto con docentes,** aproximarlos a que se sientan implicados, que pueden tomar decisiones y para esto se propone a los docentes cómo quieren co-construir este espacio con sus estudiantes, ofrecer unas tres metodologías participativas para replicar, que ellos se puedan apropiar. Por otro lado, se propiciar con la comunidad generar un espacio donde los docentes puedan vivir ellos mismos lo que vivirán los estudiantes.
- **En relación a los estudiantes,** la coordinadora del Programa en el campus, el facilitador territorial, y en lo posible algún dirigente, realiza una visita al aula para involucrar de manera más directa al estudiante con el territorio previo al encuentro.

Respecto al durante: Se trabaja como un hito que propone a las y los estudiantes la participación en un proceso de vinculación con el Territorio a través de un dispositivo múltiple que, por una parte, resuelva la masividad del encuentro (por la cantidad de estudiantes) y por otro fortalezca verdaderamente los resultados de aprendizaje esperados. La ruta de diseño en este caso, se encamina entonces a la selección pertinente de las secuencias metodológicas y dispositivos para cada experiencia en cada territorio. El estimado de alum-

nos que permitiría funcionar a este modelo sería de 200, agrupados a su vez en grupos pequeños de 15. Los dispositivos generados y adaptados para el encuentro son:

- Transecto
- Conversatorio
- Mapeo
- Entrevista a actores claves.
- Acciones de voluntariados (hermoseamiento de espacios públicos, almuerzos comunitarios, talleres con niños, etc.)

Respecto al después: Este momento fue pensado y reflexionado en conjunto con los docentes, estudiantes comunidad como un espacio de devolución que genera un momento reflexivo de la experiencia teniendo en consideración un FODA tanto del proceso, la experiencia y los aportes a los diferentes participantes. Por otro lado, se presentan los productos académicos generados por los estudiantes en la participación del encuentro (videos documentales, afiches y distintos formatos de producción comunicacional audio visual realizados por los estudiantes) como un gesto simbólico de la experiencia y los aportes del Encuentro con el Barrio en su experiencia pedagógica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dada la reflexión generada posterior a la actividad de “visita al barrio”, fue posible mejorar la experiencia pedagógica en la comunidad, y de la comunidad con los estudiantes, mancomunando las necesidades pedagógicas y necesidades propias de los barrios, generando aprendizajes en los tres momentos establecidos.

Los estudiantes que participaron de la actividad pedagógica de la fase I del Programa Intervención Comunitaria “Familiarización y Sensibilización” lograron conocer las condiciones de vida de las personas y sus familias que viven en un barrio determinado, comprendiendo que estas condiciones inciden directamente en el bienestar, en su calidad de vida, en su salud (caracterización espacial-servicios-ambiental).

Comprendieron la relación entre las y los vecinos, la forma de comunicarse o interactuar entre ellos, los niveles de convivencia, los niveles de organización en relación a la participación ciudadana, entre otros (caracterización espacial-relacional). Aplicaron conceptos y enfoques asociados al bienestar social y desarrollo comunitario, de acuerdo a las necesidades de personas y comunidades.

Además, se desarrollaron acciones que favorecen la construcción de nuevos vínculos y relaciones de convivencia social, que fortalezcan el desarrollo integral de las personas en sus distintas etapas de vida.

Por otro lado, las comunidades en las que se trabajó con la metodología propuesta, se mostraron receptivas tanto a las acciones que se ejecutaron como al interés y participación de la comunidad estudiantil, tomaron un rol protagónico durante las actividades compartiendo sus saberes a los estudiantes, se mostraron interesados en dar continuidad a los distintos hitos que propone el PIC en sus fases posteriores y en vincularse en forma constante con la formación de los futuros profesionales.

CONCLUSIONES

Desde el quehacer pedagógico es necesario mantener la reflexión de lo que se desarrolla en los territorios, estableciendo lineamientos que favorezcan a los objetivos educativos y de servicios. El centrarse en la metodología A+S, ha beneficiado los resultados de aprendizaje del estudiante y se ha manifestado una buena acogida en los barrios en los que se trabajó y se trabaja actualmente. Es relevante mencionar que los vínculos se generan con mayor fuerza cuando se equiparan los objetivos de ambos actores en una visión mancomunada y co-construida que establece la necesidad de mantener el diálogo permanente de manera bidireccional.

Desde la perspectiva formativa, se fomentó en los estudiantes el desarrollo de competencias y habilidades relacionales y de comunicación personal y grupal, orientadas a un vínculo eficaz que favorece el desenvolvimiento del futuro profesional integral y su relación en la praxis comunitaria.

En este sentido, la fase 1 del Programa y su hito territorial “Encuentro con el Barrio” se nutre de los aportes de la metodología A+S en una actividad académica con impacto en la formación profesional de los estudiantes, en su desarrollo integral, como sujetos conscientes y responsables de su entorno en miras de ser un aporte significativo en el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, dentro del proceso formativo continuo durante los 4 primeros años de formación del estudiante, potenciado a partir de la matriz valórica institucional, como estrategia fundamental para potenciar los aprendizajes de los estudiantes en sinergia con desarrollo social y ciudadano, propiciando la interlocución entre la ética, la comunidad y la profesión.

REFERENCIAS

- FURCO, A. (1996) Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning. Washington DC: Corporation for national Service. Págs. 2-6.
- INFANTE, F.; SANDOVAL, H.; ESCOBAR, A. y BONTA P. (2015). Bases conceptuales y Metodológicas del Programa de Intervención Comunitaria. UDLA, Santiago. P.31. Disponible desde: <http://www.observatorioudla.cl/publicaciones>
- PUIG ROVIRA, J. M., GIJÓN CASARES, M., MARTÍN GARCÍA, X. Y RUBIO SERRANO, L. (2010) Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. Revista de Educación, número extraordinario 2011, pp. 45-67

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COMUNITARIA: SATISFACCIÓN USUARIA DE GRUPOS MOTORES

Denisse González Espinoza, Fabiola Navarro Toledo y Paola Ruiz Araya

Universidad de las Américas, Chile

RESUMEN:

Las universidades tienen que otorgar experiencias a sus estudiantes que respondan a las necesidades de su entorno, ante lo cual, la metodología de aprendizaje-servicio se plantea como una estrategia que beneficia el proceso formativo y aporta a la comunidad. Enmarcado en este contexto, nace el Programa de Intervención Comunitaria en Universidad de las Américas el año 2012, que considera la participación de grupos motores de la comuna de Quilpué, no obstante, a la fecha la satisfacción de la comunidad en relación al programa no ha sido medida. Este estudio tuvo por objetivo describir el nivel de satisfacción usuaria de los grupos motores en relación al programa. Se utilizó metodología mixta, recolectando los datos a través de un cuestionario aplicado a 37 participantes y una entrevista semiestructurada a 7 vecinos pertenecientes a los grupos motores. Los datos fueron analizados con programa SPSS y teoría fundada. Los resultados obtenidos evidencian buena satisfacción, destacando lo innovador del programa y el nivel de importancia que otorgan a este, evidenciando una expectativa de mayor participación. Como conclusión, resalta el aporte del Programa a la comunidad y se plantea la necesidad de considerar estrategias que permitan mejorar la planificación de las actividades, contemplando la participación activa de la comunidad dentro de estas, y así dar cumplimiento a las expectativas de los vecinos en cuanto al impacto de lo ejecutado.

PALABRAS CLAVE

Prácticas interdisciplinarias; redes comunitarias; participación de la comunidad; universidades

ABSTRACT

The Universities have to give experiences to their students that respond to the needs of their environment, which it's, the Service-Learning methodology is proposed as a strategy that benefits the training process and contributes to the community. Based on this, the Community Intervention Program was born at the University of the Americas in 2012, which considers the participation of motor groups of the Quilpué village; however, to date the community's satisfaction in relation to the program has not been measured. The objective of this study was to describe the user satisfaction level of the motor groups in relation to the program. It was use the mixed methodology, collecting the data through a test that was conducted to 35 participants and applied a semi-structured interview to 7 neighbors that belonged to the motor groups. The data was analyzed with SPSS program and grounded theory. The results obtained show good satisfaction, highlighting the innovativeness of the program and the level of importance that they give to it, evidencing an expectation of greater participation. In conclusion, it highlights the contribution of the Program to the community and raises the need to consider strategies that allow improving the planning of activities, watching the active participation of the community within these, and thus fulfill the expectations of the neighbors regarding the impact of the executed.

KEY WORDS

Interdisciplinary Placement; Community Networks; Community Participation universities

INTRODUCCIÓN

La promoción de la salud es un proceso que abarca tanto las acciones dirigidas a aumentar las habilidades y capacidades de las personas, como las dirigidas a modificar las condiciones sociales, ambientales y económicas que tienen impacto en los determinantes de salud (Álvarez, 2013). En este contexto, las universidades tienen una vital importancia al asegurar que sus estudiantes tengan contacto con los conceptos y estrategias de promoción de la salud (Croom et al., 2015), debiendo responder a las demandas y necesidades de su entorno, impulsando planes sociales, culturales y comunitarios que potencian la salud colectiva (Machado Barbely & Calá García, 2014). En relación a esto, la metodología de Aprendizaje-Servicio es una experiencia que permite equilibrar las actividades de servicio de los estudiantes con su plan formativo, en donde la comunidad es beneficiada al considerarse en la intervención sus necesidades reales con un enfoque activo participativo (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario [CLAYSS], 2014).

Alineado a estos fundamentos, el Programa de Intervención Comunitaria de Universidad de las Américas (UDLA, 2018) “conecta a la universidad con los barrios, para que los estudiantes apliquen en la práctica lo que estudian en el aula y, en conjunto con los vecinos, elaboren respuestas y planes de acción que contribuyan a mejorar las condiciones de vida, participando en la construcción de la salud de la comunidad” (Sandoval, 2015). En este trabajo comunitario es importante considerar el grupo motor, entendiéndolo como un espacio ciudadano, compuesto por vecinos y vecinas de la localidad (distrito, barrio...) que de forma voluntaria quieren trabajar junto a la institución que lo promueve y el equipo técnico en el desarrollo del proceso (CIMAS, 2015; Villasante, 2015). En UDLA no existe evidencia empírica que dé cuenta de su impacto en la comunidad. Tal como evidencian Torricelli y López (2016), existe poca evidencia sobre programas comunitarios en educación superior, que estén desarrollándose. En base a esto, se ha elaborado este estudio, cuyo objetivo general ha sido describir el nivel de satisfacción usuaria de los grupos motores de la comuna de Quilpué en relación al Programa de Intervención Comunitaria desde sus inicios (año 2012) hasta la fecha.

METODOLOGÍA

Los objetivos específicos definidos para el estudio fueron: i) Determinar el Nivel de importancia otorgado por los grupos motores al Programa, ii) Identificar el Nivel de compromiso de la comunidad con el Programa, iii) Identificar los aportes percibidos, las limi-

taciones y las expectativas respecto del Programa de intervención comunitaria. Para esto se utilizó un diseño mixto, integrando metodología cuantitativa y cualitativa, aplicándose primero un cuestionario, y luego profundizar los resultados a través de una entrevista semiestructurada. El cuestionario contempló 12 ítems con una escala de calificación tipo Likert de 1 a 7, en donde 1 es muy malo y 7 es excelente. Se solicitó para ambos instrumentos la validación por 3 expertos del área de ciencias sociales y salud con expertiz en metodología aprendizaje-servicio, además de medir la fiabilidad del cuestionario, a través del coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo una puntuación de 0.95, lo cual implica que el instrumento posee una buena consistencia interna. El universo del estudio está constituido por dirigentes vecinales y vecinos que residen en 7 barrios de la comuna de Quilpué, Chile. La muestra se obtuvo a través de muestreo por conveniencia, de 35 personas para la aplicación del cuestionario y 7 para la entrevista, considerando los siguientes criterios de inclusión: ser mayor de 18 años, residir en alguno de los sectores antes mencionados y haber participado en actividades del Programa. Se utilizó consentimiento informado y se consideró mantener el anonimato de los participantes en el estudio. La aplicación de instrumentos se llevó a cabo entre los meses de septiembre y diciembre del año 2018. El análisis de datos cuantitativos se realizó con estadística descriptiva utilizando el programa estadístico SPSS v.22. El análisis de datos cualitativos se llevó a cabo a través de la teoría fundada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De manera general, el nivel de satisfacción usuaria en relación al Programa de Intervención comunitaria muestra que existe una alta satisfacción. Se destaca la innovación del programa en relación a otras universidades, siendo el aspecto mejor evaluado (tabla 1). Otros aspectos sobresalientes son el nivel de compromiso de la comunidad y nivel de importancia otorgado al programa. Las áreas con menor calificación corresponden a la evaluación de la participación de los vecinos en el desarrollo de las actividades, y la utilidad del observatorio UDLA como plataforma de difusión del programa.

De las entrevistas realizadas se estableció como categoría central la satisfacción usuaria, donde los entrevistados plantearon aspectos positivos tales como el trato cordial, la oportunidad de conocer la realidad y el beneficio para los barrios, destacando la innovación del programa, “es bueno para los barrios, nunca lo habíamos tenido” (E5). De esta categoría central emanaron las siguientes categorías: i) Opinión desde la experiencia, ii)

Aportes del programa, iii) Mejoras al programa y iv) expectativas. Desde la experiencia vivida los vecinos destacan la participación que han tenido al hacerles sentir considerados en el programa, “una participación muy, pero satisfactoria...nos sentíamos como importantes” (E1), y es una buena iniciativa que aporta a los barrios. Así también, se resalta la cooperación mutua entre estudiantes, docentes y comunidad, lo innovador del programa, siendo considerado un aporte al desarrollo de los barrios, y la oportunidad de detectar necesidades de salud de la población al ir a terreno, “ellos aprenden de uno, nosotros aprendemos de ellos” (E1.) Estos resultados se relacionan con los hallazgos de Machado Barbely & Calá García (2014) en donde se reconoce que ocurre un intercambio dialéctico, entre iguales, donde cada uno complementa desde sus funciones el accionar necesario para modificar la realidad social.

Dentro de los aspectos a mejorar plantean que podrían ampliarse el tipo de intervenciones y que se debe generar trabajo territorial vinculante en donde no solo los dirigentes, sino que la comunidad en general este más informada, “Había unas charlas, pero no tuvimos más intervención” (E6), lo que está acorde con Álvarez (2013) quien plantea que la participación es esencial para sostener la acción en materia de promoción de la salud. Otra mejora sugerida es la permanencia en el tiempo, “me gustaría a mí que siempre estuvieran viniendo” (E4). En cuanto a sus expectativas mencionan dar cumplimiento a compromisos adquiridos y conocer el impacto de lo ejecutado, refiriendo que debiera hacerse un seguimiento al programa y una medición del impacto en la comunidad, “A esto hay que hacerle un seguimiento” (E7).

CONCLUSIONES

La investigación da cuenta de una percepción positiva respecto al programa por ser innovador y un aporte a la comunidad, generándose espacios de aprendizaje bidireccional altamente valorado por los vecinos. Si bien hay un buen nivel de satisfacción usuaria se debe mejorar la planificación de las actividades y la participación de la comunidad en estas. Se debe contemplar su participación activa en cada una de las fases de los programas que consideren la metodología aprendizaje-servicio. Es necesario considerar que la participación de los miembros de la comunidad en procesos interventivos, favorece que los mismos tomen parte en el proceso y se apropien de la transformación que tiene lugar en donde vive (Caggiani, Folgar, Sanguinetti & Paz,2019). Por otra parte, debiera ser considerado dentro de este tipo de programas la medición sistemática del impacto de

las acciones llevadas a cabo en pro de una mejora continua de los procesos. Finalmente, se sugiere ver factibilidad de implementar el aprendizaje-servicio en otras disciplinas e instituciones, dada la responsabilidad social que tienen las universidades en la promoción de la salud, con un enfoque integral, desde cada disciplina aportando a mejorar la calidad de vida de las comunidades, generando en conjunto con la comunidad estrategias que impacten positivamente en los determinantes sociales de salud presentes en ellas.

FIGURAS // TABLAS

Distribución porcentual de resultados por variable.

Variables	Puntuación		
	1,2,3	4,5	6,7
Nivel de importancia	5,4%	81,0%	86,5%
Innovación del programa	0,0%	10,8%	89,2%
Nivel de planificación de actividades	13,5%	2,7%	83,8%
Presencia de UDLA en barrios	10,8%	5,4%	83,8%
Contribución de la metodología	2,7%	18,9%	78,4%
Diseño del programa	2,7%	21,6%	75,7%
Aportes percibidos			
Aportes del dirigente	10,8%	13,5%	75,7%
Disponibilidad de recursos	10,8%	10,8%	75,7%
Conocimiento del dirigente social	10,8%	18,9%	70,3%
Participación en el desarrollo de las actividades	18,9%	43,2%	37,8%
Utilidad del observatorio	24,3%	21,6%	24,3%
Nivel de compromiso de la comunidad	2,7%	40,5%	56,8%
Nivel de satisfacción usuaria	5,4%	10,8%	83,8%

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 1: Distribución porcentual de resultados por variable.

REFERENCIAS

- Caggiani, J., Folgar, L., Sanguinetti, J., & Paz, L. E. (2019). La universidad en el fortalecimiento de la organización barrial: el caso del proyecto integral metropolitano en Uruguay. *Universidad&Ciencia*, 8(1), 106-121. Recuperado de: <http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/587/1378>
- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). (2014). La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio solidario en la universidad. Recuperado de: http://rsu.usach.cl/sites/rsu/files/documentos/texto_apoyo_1.pdf
- Red CIMAS (2015). Metodologías participativas. Sociopraxis para la creatividad social. Dextra. Madrid.
- Villasante, T R. (2015) Conjuntos de acción y grupos motores para la transformación ambiental. *Política y Sociedad*, 52 (2), pp. 387-408. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/33423/1/rodriguez%20villsante%201.pdf>

APRENDIZAJE Y SERVICIO: FORMAR PARA (Y DESDE) UNA CULTURA DEL ENCUENTRO

Andrés Peregalli

Universidad Católica Argentina, Argentina

RESUMEN:

En esta presentación se evalúa una práctica sostenida de aprendizaje servicio a nivel universitario realizada desde 2014 a la actualidad. Se sistematiza, específicamente, el Seminario Teórico-Práctico de acompañamiento educativo; trayecto formativo curricular realizado en co-gestión entre la Universidad Católica Argentina (sede Buenos Aires) y la Parroquia Santa María Madre del Pueblo (Villa 1-11-14, Bajo Flores, CABA). Esta experiencia, realizada por 5 años, logró convocar a más de 150 estudiantes universitarios de diferentes carreras y más de 150 estudiantes de la Escuela Secundaria Madre del Pueblo. La experiencia tiene por objetivos: fortalecer la formación académica, personal y profesional de los estudiantes universitarios (y el vínculo fe-razón-Compromiso Social) y potenciar las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes de la escuela secundaria. Esta experiencia formativa cuenta con instrumentos de evaluación cuantitativos (encuesta) y cualitativos (análisis del discurso) que relevan la contribución de esta experiencia a la formación tanto de los estudiantes universitarios como de la escuela y expresa de qué manera contribuye a la construcción de una cultura del encuentro, cuáles son sus fortalezas y desafíos. Entre los principales resultados que arroja la evaluación de esta experiencia se encuentra que: contribuye a construir una cultura del encuentro al favorecer el vínculo de estudiantes que proceden de diversas experiencias y trayectorias y se abren a un “mundo nuevo”. Específicamente los estudiantes universitarios manifiestan que esta experiencia fortalece su formación académica, personal y profesional (en contraposición a otras experiencias formativas universitarias) y los estudiantes de la Escuela Secundaria afirman que el espacio del acompañamiento educativo potencia sus posibilidades de aprendizaje al contar con más y mejores herramientas para su desempeño. Los resultados evidencian que este tipo de experiencias son instancias formativas potentes que contribuyen a construir un “nosotros” sustentado en la co-gestión como aspecto central que posibilita nuevos aprendizajes interinstitucionales.

PALABRAS CLAVE

Seminario teórico-práctico; formación académica; formación personal; formación profesional

ABSTRACT

In this presentation we evaluate an ongoing experience of service learning at the university, from its beginning in the year 2014 until the present day. It's been systematized at the Seminary of Educational Accompaniment, which has a theoretical – practical methodology. This curricular formative course is co-managed between the Argentinean Catholic University (Buenos Aires' headquarters) and the Saint Mary of the people Parish (Villa, as in shanty town, 1-11-14, Bajo Flores, CABA). This experience, in its 5 years of duration, managed to convene more than 150 College students from different careers and more than 150 students of the “Mother of the People” Secondary School. The Seminary has as objectives: to strengthen the academical, personal and professional formation of the College students (and their faith-reason-social commitment link) and to enhance the learning possibilities of the Secondary school's students. This formative experience has both quantitative and qualitative evaluation instruments (survey and discourse analysis). These instruments asses the experience's contribution both to the formation of the College students and of the School students, and show how it helps to build a culture of the encounter, as well as its strengths and challenges. Amongst the main results of the experience's evaluation we find that it contributes to build a culture of the encounter, as it favors the construction of a bond between students that come from different trajectories and open themselves to a “new world”. College students in particular say that this experience (as opposed to other University formative experiences) strengthens their academic, personal and professional formation. As for the Secondary School's students, they manifest that the Educational Accompaniment enhances their learning possibilities by giving them more and better tools for their academic performance. These results demonstrate that these kinds of experiences are formative instances that help to build an “us” based on co-management as a central trait, which enables new institutional learning.

KEY WORDS

Theoretical-practical seminary; academic formation; personal formation; professional formation

INTRODUCCION

Las sociedades contemporáneas evidencian procesos de fragmentación territorial que conforman barreras geográficas y simbólicas que dificultan el encuentro entre sujetos de diferentes niveles socioculturales y disminuyen las posibilidades de integración social. Construir una cultura del encuentro (Fernández, 2016) requiere diseñar, implementar y evaluar experiencias de conocimiento y reconocimiento entre sujetos que, por sobre todo, comparten una condición: ser persona. Transitar tales experiencias contribuirá a transformar la imagen “del otro y lo otro”, valorando potencialidades mutuas, construyendo nuevos (y mejores) modos de ser y estar en el mundo a partir de encuentros (y desencuentros) que interpelan, transforman y comprometen (Peregalli; Hermida; Scarsi, 2016).

Se presenta la evaluación de una experiencia sostenida de aprendizaje servicio a nivel universitario realizada desde 2014 a la actualidad: Seminario Teórico-Práctico de acompañamiento educativo; trayecto formativo curricular realizado en co-gestión entre la Universidad Católica Argentina y la Parroquia Santa María Madre del Pueblo (Villa 1-11-14, Bajo Flores, CABA). Se entiende que el Seminario es una experiencia de aprendizaje servicio en tanto constituye “un servicio solidario (educativo) desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales (educativas) y efectivamente sentidas de una comunidad (escuela secundaria), planificado institucionalmente en forma integrada con el curriculum (UCA, 2019a; Tapia, González, Elicegui, 2005: 10).

El enfoque teórico-metodológico que sustenta al Seminario (impulsado en la UCA por el Instituto de Cultura Universitaria y la Coordinación de Compromiso Social y Extensión) es el Aprendizaje Inclusivo y Efectivo (UCA, 2019b) que postula un modelo didáctico centrado en el estudiante y el aprendizaje de aptitudes (combinaciones complejas de conocimientos, habilidades y disposiciones que integran saber - hacer - ser) dotando de un carácter teórico-práctico a la experiencia e interpelando modos tradicionales de aprender. La propuesta de Seminario se sustenta en el diseño de actividades formativas (desempeños) que integran formación académica (disciplinar/saber), profesional (disciplina aplicada/saber hacer) y personal (disciplina y lo ético/saber ser). Se prevén espacios de socialización y retroalimentación de dichas actividades, donde cada estudiante autoevalúa su desempeño y problematiza las representaciones que posee acerca de la realidad, el otro y lo otro.

METODOLOGÍA

La evaluación del Seminario se sustenta en la metodología de investigación-acción. La metodología utilizada para evaluar la experiencia utilizó técnicas e instrumentos cuantitativos (encuesta autoadministrada por parte de 50 estudiantes universitarios y 50 estudiantes de la escuela secundaria durante 2017 y 2018) y cualitativos (análisis del discurso 50 estudiantes universitarios y 50 estudiantes de la escuela secundaria durante 2017 y 2018). Los ejes a través de los cuales se realizó la evaluación fueron: 1) experiencia de acompañamiento educativo en términos generales, 2) vínculo que se estableció entre estudiantes universitarios y de la escuela secundaria y 3) contribución del universitario al aprendizaje del estudiante de la escuela.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1) Al evaluar la experiencia de acompañamiento en términos generales los estudiantes expresaron que fue: “muy buena” (60) y “buena” (40):

“Estuvo muy bien el acompañamiento porque podés aprender muchas cosas más, no sólo es individualmente sino en grupo”; “Fue muy buena experiencia porque aprendí y completé la carpeta”; “Me ayudó con las materias que me cuestan”; “Me acompañaron el primer día, empezamos a completar biología, matemática y me caen bien, como los otros de la UCA”; “muy buenas personas, muy comprensivas, me ayudaron mucho” (Fuente: Estudiantes Escuela Secundaria Madre del Pueblo y Estudiantes de la UCA)

Al evaluar la experiencia del Seminario, siendo 1 el menor y 10 el mejor puntaje, los estudiantes promediaron la experiencia con 8 puntos:

“Le pondría un 10 por la compañía y porque hubo cambios para bien. Quisiera que esta experiencia no se termine”; “La experiencia fue buena, me gustó y creo haber aprendido mucho”; “Puse un 10 porque me ayuda para mis estudios y en las materias más difíciles”; “10 porque me explican mejor de lo que me explican en el aula”; “8 porque me ayuda en las tareas son muy copados” (Fuente: Estudiantes Escuela Secundaria Madre del Pueblo y Estudiantes de la UCA)

2) Al evaluar el vínculo que se estableció entre el estudiante de la escuela y el estudiante universitario estas fueron las opiniones: 70 lo señalaron como “muy bueno” y 30 como “bueno”:

“Tenemos una relación excelente, nos entendemos muy bien, con muy buena predisposi-

ción”; “me sentí muy bien con el profe y eran muy copadas las clases”; “Ella era buena, me hacía sentir bien, me ayudó mucho como futura profesional”; “ “Me ayudó en algunas cosas y pude tener buenas notas”; “Porque me explica re-bien las tareas que no entendía”; “La chica era y es muy buena, copada, simpática, siempre me preguntaba cómo estaba”; “La chica que me tocó, que me ayudaba me tenía mucha paciencia y eso me hacía sentir bien y que me esforzara para entender las cosas” (Fuente: Estudiantes Escuela Secundaria Madre del Pueblo y Estudiantes de la UCA)

3) Al opinar sobre la contribución del estudiante universitario al aprendizaje del estudiante de la escuela estas fueron las opiniones: 35 “muy bueno” y 15 “bueno”:

“En el tema del aprendizaje tengo algunos problemas para entender, pero sirve mucho la ayuda porque después logro comprenderlos con otros significados”; “Aprendo mucho mejor, enseña muy bien”; “Me ayudó en todas las materias, me ayudó a no rendirme”; “Conmigo contribuyó mucho porque me ayudó en muchas cosas que necesitaba”; “Me ayudó con las tareas y me enseñó las tareas que eran difíciles para las materias”; “Muy buena enseñanza, en especial inglés e historia”; “Buena porque me ayudó a ordenar mi carpeta y a completarla y pegar las fotocopias y no olvidarme fechas” (Fuente: Estudiantes Escuela Secundaria Madre del Pueblo)

CONCLUSIONES

Desde la década de 1970 Kolb y Fry desarrollaron el Modelo de Aprendizaje Experiencial compuesto de cuatro elementos: experiencia, observación y reflexión, formación de conceptos basados en la reflexión, experimentación activa de conceptos nuevos. Estos elementos constituyen una espiral de aprendizaje que empieza con una experiencia, en este caso la del Seminario Teórico-Práctico. A partir de ello los estudiantes (universitarios y de la Escuela Secundaria) se “forman y aprenden del otro y lo otro”, transitando experiencias que vinculan saber (disciplinar)-saber hacer (disciplina en acción)-saber ser (disciplina y lo ético). Ello requiere de desempeño docente acorde a ello en las instituciones que co-gestionan la experiencia a fin de “crear condiciones para incluir”, ya que un modelo de este tipo desafía tanto a los modos tradicionales de comprender las funciones de docencia, extensión e investigación como a los modos de articulación que sostienen el vínculo instituciones universitarias-instituciones ad extra (que co-gestionan la experiencia). Ello alude a la construcción de un entramado político-institucional que sustente experiencias de este tipo, co-creando condiciones para el mejor hacer que potencien las oportunidades de aprendizaje para todos.

REFERENCIAS

- Fernández, Víctor Manuel (2016), “La propuesta del Papa Francisco sobre la ‘cultura del encuentro’”, en: UCA, Hacia una Cultura del Encuentro en Argentina, 12 de octubre de 2016, Buenos Aires.
- Kolb, D. A. and Fry, R. (1975) Toward an applied theory of experiential learning. in C. Cooper (ed.), Theories of Group Process, London: John Wiley.
- Peregalli, Andrés, Hermida, Juan Cruz, Scarsi, María Victoria), “Seminario Teórico-Práctico, Aprendizaje servicio solidario en contextos de vulnerabilidad social”, en: 19º SEMINARIO INTERNACIONAL “APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO” (CLAYSS), Buenos Aires, 26 de agosto de 2016.
- Tapia, María Nieves, González, Alba, Pablo Elicegui (2005), K-12 Service-Learning in Argentina APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO EN LAS ESCUELAS ARGENTINAS: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001), Washington University.
- UCA (2019a), Seminario de acompañamiento educativo a jóvenes en situación de riesgo. En: <http://uca.edu.ar/es/compromiso-social/formacion/seminario-teorico-practico-%22acompanamiento-educativo-a-jovenes-en-situacion-de-riesgo%22>
- UCA (2019b), Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales), Aprendizaje Inclusivo y Efectivo (AIE) basado en aptitudes, Manuscrito no publicado, Buenos Aires.

APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO: UNA PRÁCTICA QUE AFIANZA EL CONCEPTO DE BUENA ENSEÑANZA

Sebastián Puglisi

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

CLAYSS, Argentina

Valeria Dalponte y Walter Ferreyra

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

RESUMEN:

El presente material se sitúa en el marco de un trabajo final de Especialización en Docencia Universitaria realizado en la cátedra “Prácticas Profesionales Comunitarias” (PPC) de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCEyS) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). El propósito de esta tarea realizada entre los años 2015 y 2018 fue el de poder realizar una mirada crítica y propositiva en cuanto a las buenas prácticas de aprendizaje y servicio solidario enmarcadas en el seminario de las Prácticas Profesionales Comunitarias. Se propone delinear un espacio para reflexionar sobre las experiencias de las prácticas socio comunitarias y cualificar nuestra comprensión de los modos en que se relacionan o vinculan con el concepto “buena enseñanza”. Gary Ferstermacher sostiene que el uso del adjetivo “buena” no es simplemente un sinónimo de “con éxito”. Nos habla de “buena” en el sentido moral y epistemológico. En sentido moral equivale a preguntarse qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. En el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda. Con nuestro análisis dejamos abierta una puerta para ampliar los sustentos teóricos a fin de relacionar las prácticas socio comunitarias, sustentadas en el aprendizaje y servicio solidario, que se desarrollan en las distintas unidades académicas de la Universidad Nacional de Mar del Plata con la “buena enseñanza”.

PALABRAS CLAVE

Prácticas profesionales comunitarias; buena enseñanza

ABSTRACT

The University has missions of strong social commitment, contributing to the solution of its problems and to the construction of a more just, equitable and respectful society of human rights. This need for ongoing commitment to the concrete problems that Latin American society has today, must lead the university to interact with a deep ethical attitude, reformulating the different modalities of community action, observing the results in the different intervention scenarios and the impact on the training of professionals with social commitment. The social transformative impact is being implemented in our universities through community practices, social educational practices or social community practices, the latter being those to which we will apply, since this is the denomination applied by the Faculty. In this framework, the need to achieve a relevant education is raised, capable of promoting critical thinking for the integral development of society and the transformation of the main challenges that challenge it. For Souto (Cit Camilloni, 1999), good teaching is one that leaves the teacher and students a desire to continue teaching and learning, while incorporating and mastering new content. Linking the concept of community practice with that of good teaching and in light of the experience gathered in the FCEyS, we will try in this work to suggest a contribution that can approximate the achievement of good practices for the implementation of socio-community practices in the National University from Mar del Plata. Likewise, we try to identify good teaching practices in the dictation of the seminar of community professional practices and present learning and solidarity service as one of the methodological forms of pedagogical practices that allow a permanent dialogue between the university and its sociocultural environment

KEY WORDS

Community professional practices; good teaching

INTRODUCCIÓN

La Universidad posee misiones de fuerte compromiso social, contribuyendo a la solución de sus problemas y a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y respetuosa de los derechos humanos. Esta necesidad de compromiso vigente con los problemas concretos que hoy tiene la sociedad latinoamericana, debe llevar a la universidad a interactuar con una profunda actitud ética, reformulando las diferentes modalidades de acción comunitaria, observando los resultados en los distintos escenarios de intervención y el impacto en la formación de profesionales con compromiso social. El impacto transformador social se va implementando en nuestras universidades a través de las prácticas comunitarias, prácticas sociales educativas o prácticas socio comunitarias siendo estas últimas a las cuales nos avocaremos, ya que ésta es la denominación que aplica la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. En este caso, son un requisito curricular incluido en la reforma de planes de estudio del año 2005, de las diferentes carreras dictadas en la Facultad. Incorporan el aprendizaje servicio en la práctica de la educación superior, con el propósito de generar en el estudiante el desarrollo de actitudes valorativas orientadas hacia la solidaridad y el compromiso con la comunidad como principio ético y ciudadano y, asimismo, construir y consolidar aprendizajes específicos tanto disciplinares como interdisciplinares. Se espera también el establecimiento de lazos de interdependencia y reciprocidad con organizaciones de la sociedad civil orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos en la zona de influencia, para fortalecer el deber de una Universidad socialmente comprometida. Las Prácticas Comunitarias se realizan de diferentes maneras. Los estudiantes interactúan con distintas Organizaciones Civiles sin fines de lucro donde desarrollan actividades consensuadas acordes a los objetivos de las prácticas comunitarias, o forman parte de proyectos ya constituidos de una duración más extensa que la de cada práctica individualmente considerada, articulando su labor a un esquema colectivo. Pueden nacer como propuestas de cátedras, grupos de investigación, áreas pedagógicas o colectivos de estudiantes. En este marco, se plantea la necesidad de lograr una educación pertinente, capaz de promover un pensamiento crítico para el desarrollo integral de la sociedad y la transformación de los principales desafíos que la interpelan. Para Souto (Cit. Camilloni, 1999), la buena enseñanza es aquella que deja en el docente y los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que la incorporación y el dominio de nuevos contenidos. Vinculando el concepto de práctica comunitaria con el de buena enseñanza y a la luz de la experiencia recabada en la FCEyS, intentaremos en este trabajo sugerir

un aporte que pueda aproximarnos al logro de buenas prácticas para la implementación de las prácticas socio-comunitarias en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Asimismo, se intentan identificar buenas prácticas de enseñanza en el dictado del seminario de prácticas profesionales comunitarias y presentar el aprendizaje y servicio solidario como una de las formas metodológicas de las prácticas pedagógicas que permiten un diálogo permanente entre la universidad y su medio sociocultural.

METODOLOGÍA

Se utilizaron métodos cualitativos. Se basó el trabajo en el análisis de documentos que definen la enseñanza, como asimismo el aprendizaje y servicio solidario; la observación no participante de actividades docentes en el seminario de las Prácticas Profesionales Comunitarias de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNMdP y entrevistas semiestructuradas a estudiantes y graduados.

El Plan de Trabajo contempló la siguiente secuencia:

- Búsqueda del estado del arte y revisión bibliográfica.
- Elaboración de instrumentos y toma de encuestas.
- Análisis de resultados y elaboración de informe.
- Observaciones no participantes.
- Presentación de informe final

RESULTADOS y DISCUSIÓN

Con motivo de analizar la opinión de los estudiantes sobre sus experiencias en las Prácticas Profesionales Comunitarias, la agrupamos en dos categorías: “la práctica docente en el aula”. Y “la práctica comunitaria”. La opinión de los estudiantes fue relevada a partir de la instrumentación de una encuesta que abarcó una muestra de 618 alumnos que cursaron el seminario de PPC entre los años 2015 y 2018. La encuesta arrojó resultados globales positivos en el 87% de las respuestas de los estudiantes, significando que los mismos han encontrado en este seminario una importante contribución para su formación académica y profesional, resignificando los conocimientos en el futuro campo de acción profesional. El 93% respondió con una opinión “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. En un segundo lugar y con un 88% de respuestas favorables, los estudiantes se manifiestan conformes en relación a que observan que los contenidos desarrollados en el seminario fueron acordes para posteriormente poder llevar a cabo la práctica comunitaria. En relación a la práctica concreta

realizada por el alumno en la comunidad, encontramos el mayor porcentaje de respuestas favorables (95%) que la vinculación de los estudiantes con las problemáticas concretas de las organizaciones sociales contribuye a la formación de profesionales comprometidos socialmente. Con resultados similares, los estudiantes encontraron en las organizaciones donde participaron, que fueron escuchados y respetados como futuros profesionales. Con un resultado levemente inferior pero igualmente alto en la proporción de respuestas favorables (86%), los estudiantes encontraron en la organización el apoyo necesario para el desarrollo de la práctica. Puede considerarse también como objetivo cumplido con el 89% de opiniones favorables, que la participación del estudiante en la organización le permitió resignificar y aplicar en situaciones reales los conocimientos adquiridos. Algunas reflexiones de estudiantes: la estudiante Verónica Villen ante la consulta si se vinculan las Prácticas Socio –Comunitarias y la Buena Enseñanza reflexiona: “Si, la práctica comunitaria es una experiencia en la cual se pueden volcar conocimientos adquiridos, pero a la vez genera un feed-back distinto al que se produce en un aula. El hecho de poder poner en práctica nuestros conocimientos directamente en el campo del trabajo y, sobre todo, viviendo realidades totalmente diferentes a las que se exponen en los libros, hace que la experiencia sea muy rica de cara a su formación profesional”. Ante la pregunta sobre qué aspectos consideras valiosos de tu acción directa en el campo de las prácticas, un estudiante sintetizó:

- Nos sitúa directamente en la sociedad que vivimos.
- Nos inserta activamente en las comunidades con menores recursos.
- Nos permite formarnos profesionalmente y humanamente.
- Se generan imprevistos y retos que resolver, que contribuyen a nuestra formación profesional.
- Genera un enriquecimiento personal, dado por la confianza, el cooperativismo, la responsabilidad, el compromiso y la ética.

La observación de las clases, la toma e interpretación de encuestas y la recopilación de entrevistas, nos llevan a reflexionar tanto acerca de los aprendizajes logrados como de lo que hemos validado en este trabajo. Un gran porcentaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, consideran que la práctica comunitaria es ofrecida por un plantel docente que colaboró en su formación, tanto porque esta modalidad exige reflexión permanente, como porque genera un clima de intercambio con los compañeros que horizontaliza la relación docente estudiante, pero

también acorta distancias alumno-alumno. El acompañamiento docente es interpretado por los estudiantes como el seguimiento de su proceso de aprendizaje y es sumamente valorado pues le permite apropiarse de los contenidos trabajados, pero también colabora en la reconceptualización de los supuestos teóricos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estamos convencidos que la Universidad no es el único lugar donde se construye ciudadanía, pero también, que cumple un papel importante para la transmisión de contenidos socializadores. Los estudiantes vivencian un cambio de paradigma de las relaciones saber-poder y proponen un diálogo de saberes en su práctica profesional comunitaria. En un contexto que nos interpela permanentemente y que debe permitir lugar a lo diferente, que la Universidad busque alternativas para fomentar la participación de sus actores y propicie un clima que ayude a los estudiantes a vivir juntos y mejor, es alentador. Con nuestro análisis dejamos abierta una puerta para ampliar los sustentos teóricos a fin de relacionar las prácticas socio comunitarias con la buena enseñanza.

VISIÓN DE LA COMUNIDAD ACERCA DE UN PROGRAMA DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Nascira Ramia, Karla Díaz, María Avelina López y Andrea Revelo

Universidad San Francisco de Quito, Ecuador

RESUMEN:

El propósito de este estudio cualitativo fue analizar la perspectiva de las organizaciones comunitarias acerca de un programa de aprendizaje-servicio en Ecuador, específicamente se centró en analizar la relación entre las organizaciones con los estudiantes. El estudio se hizo a través de 10 entrevistas a profundidad con personas que trabajan en organizaciones sin fines de lucro que están relacionadas con un programa universitario de aprendizaje-servicio. Se hizo un análisis fenomenológico de la visión de las organizaciones para determinar la calidad de la relación que se ha formado con la contraparte y específicamente con los estudiantes de una universidad en Quito utilizando el marco del modelo SOFAR para el análisis. Los resultados demuestran una relación positiva entre estudiantes y organizaciones un poco más avanzada que una relación meramente transaccional. Sin embargo, la relación entre la organización y la universidad es una relación más tendiente a calificarse como transaccional.

PALABRAS CLAVE

Organizaciones comunitarias; Ecuador; educación superior.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the community partner's perspectives of a service-learning program in Ecuador, specifically the study centered around the analysis of the relationship between the organization and the students. Ten in depth interviews were held at non-profit organizations that collaborate with a service-learning program. A phenomenological analysis was conducted to determine the quality of the relationships in the service-learning program. The analysis was done under the framework of the SOFAR model. Results show a positive relationship between students and the organization which signals a more advanced relationship than just a transactional one. Nevertheless, the relationship of the organization with the university administration was closer to a transactional relationship.

KEY WORDS

Community organizations; Ecuador; higher-education

INTRODUCCION

El aprendizaje-servicio es utilizado por instituciones de educación superior alrededor del mundo. Las universidades latinoamericanas han utilizado este enfoque en varios contextos pero todavía no está tan extendido como en Norteamérica. En algunos países latinoamericanos, es obligatorio hacer horas de servicio comunitario a nivel escolar. No en todos los países existe este requerimiento para el nivel universitario. Sin embargo, este enfoque tiene un enorme potencial para extenderse y utilizarse de forma amplia a lo largo de todo el continente.

En Ecuador, desde el año 2011 existe un programa de Aprendizaje-servicio en una universidad privada. Cada estudiante debe tomar un curso obligatorio de aprendizaje-servicio que combina teoría acerca de los problemas sociales del Ecuador con 80 horas de servicio directo. Este curso lo toman los estudiantes de todas las carreras que ofrece la universidad en grupos mixtos que representan a varias carreras a partir del segundo año de la carrera. En las horas de servicio, los estudiantes se involucran sirviendo en diferentes organizaciones de la comunidad que trabajan con poblaciones vulnerables.

Muchas de las investigaciones acerca de Aprendizaje-servicio se han centrado en los beneficios o efectos en los estudiantes. Sin embargo, existe un pequeño enfoque cada vez más creciente en los efectos de estos programas en la comunidad. Bastante de esta información es más bien de tipo anecdótico y descriptivo (Cruz y Giles, 2000). Erickson (2010) analizó el aprendizaje-servicio a través del involucramiento con la comunidad e impacto en la comunidad. Su análisis reveló que las organizaciones comunitarias no se han explorado de forma adecuada en las investigaciones lo que ha resultado que estas organizaciones no tengan una voz en lo publicado.

Por otro lado, algo de la investigación se ha analizado desde los roles que han jugado las organizaciones comunitarias y se ha recomendado que éstas deberían estar más involucradas en el proceso de toma de decisiones de los programas en conjunto con las instituciones educativas. Una comunicación efectiva entre las instituciones educativas y las instituciones comunitarias se debe mantener a través de una retroalimentación continua (Chupp & Joseph, 2010). Estudios más recientes demuestran que existe una conexión entre las percepciones de las organizaciones comunitarias y los resultados de los programas de Aprendizaje-servicio. Las organizaciones son una fuente de información porque a través de la retroalimentación que brindan a las instituciones educativas, estas pueden evaluar sus programas de aprendizaje-servicio (Twersky, Buchanan & Threlfall, 2013). Adicionalmente,

Blouin y Perry (2009) discutieron que la meta más importante del aprendizaje-servicio es satisfacer las necesidades de la comunidad y trabajar para el desarrollo local y así beneficiar a las instituciones, los estudiantes y la comunidad. Basinger & Bartholomew (2006) escribieron que es necesario evaluar el impacto y los resultados del aprendizaje-servicio en la comunidad a través de examinar las motivaciones, expectativas y el nivel de satisfacción de las organizaciones comunitarias para determinar el significado de la experiencia de aprendizaje-servicio.

El enfoque de esta investigación fue el de analizar la relación entre los estudiantes y las organizaciones comunitarias como es visto desde el punto de vista de las organizaciones enmarcados en el modelo SOFAR (Bringle, Clayton y Price, 2009). Este modelo diferencia a los actores diversos que intervienen en los programas de aprendizaje-servicio (estudiantes, profesores, administración de institución educativa, organizaciones comunitarias, beneficiarios de servicio) y toma en cuenta las perspectivas de cada actor para analizar la calidad de las relaciones. En el caso de la calidad de las relaciones, se toma en cuenta un continuo que va desde una relación de explotación, pasando por una relación transaccional hasta una relación transformacional. Es deseable que todas las relaciones entre los actores de un programa de aprendizaje-servicio sean transformacionales.

METODOLOGIA

Este es un estudio cualitativo fenomenológico ya que examinó las percepciones de miembros de las organizaciones comunitarias acerca de un programa de aprendizaje-servicio en particular que está situado en una universidad privada de Ecuador. Un muestreo basado en conveniencia fue usado para seleccionar a los 20 participantes entre las organizaciones que mantienen un convenio de colaboración con esta institución. Se intentó escoger distintos tipos de organizaciones.

Dentro de las organizaciones, se contactó una persona representante que haya estado directamente involucrada con el programa de aprendizaje-servicio para hacerle una entrevista a profundidad. Una vez que se contactó con la persona, se estableció un lugar y momento a su conveniencia para la entrevista. Se utilizaron preguntas abiertas para motivar a los participantes a revelar cualquier información que consideren relevante acerca de su experiencia con el programa de aprendizaje-servicio de la universidad. Durante la primera parte de la entrevista, se les informó acerca de los objetivos de la entrevista y se inició una conversación informal para establecer un intercambio libre de ideas en donde se les explicó las polí-

ticas de confidencialidad y se les hizo firmar un consentimiento informado. El investigador empezó la entrevista y usó preguntas de seguimiento para motivar a los participantes a desarrollar sus respuestas con el mayor detalle posible. En algunos casos, los investigadores debieron replantear o aclarar sus preguntas y para asegurarse de que estaban entendiendo las respuestas, en algunos casos resumieron las ideas principales para que los participantes les confirmen sus ideas. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas para analizar los datos.

RESULTADOS Y DISCUSION

Al analizar los resultados, se pudieron apreciar varias categorías relacionadas a la calidad de la relación entre los estudiantes y las organizaciones comunitarias y también entre las organizaciones comunitarias y la administración de la universidad.

En el análisis surgieron ciertas categorías que proveen un análisis de la calidad de la relación entre los estudiantes y las organizaciones comunitarias. Se encontró que las personas que reportaron desde las organizaciones comunitarias discutieron acerca de: el grado de involucramiento y compromiso de los estudiantes, y las interacciones que se dan con los estudiantes dentro de la organización. Finalmente, también se encontró una categoría que describe ideas de las organizaciones de cómo mejorar el programa de aprendizaje-servicio.

Grado de involucramiento y compromiso de los estudiantes:

Esta primera categoría tenía varias respuestas relacionadas a cómo las organizaciones ven como muy positiva en general la actitud y el compromiso de los estudiantes universitarios al cumplir sus horas. Por ejemplo, un encuestado afirmó que “en términos generales, la experiencia con el aprendizaje a través del servicio es positiva; la diversidad de estudiantes que participan en el aprendizaje-servicio enriquece a la organización; los estudiantes que realizan el aprendizaje-servicio están altamente comprometidos”. Los entrevistados reportaron estar muy contentos con la diversidad de estudiantes que enriquecen a la organización a través de su participación. Ven a los estudiantes como altamente comprometidos y activos. También ven a los estudiantes como colaboradores en diferentes tareas que se necesitan en la organización y también mencionan que están motivados a aprender y a colaborar. El involucramiento de los estudiantes es clave para considerar a esta relación recíproca. Otro entrevistado declaró:

El programa de aprendizaje a través del servicio es realmente bueno porque proporciona muchos beneficios para la organización, como la colaboración de los estu-

diantes en diferentes tareas y, por lo tanto, varias necesidades de la comunidad están satisfechas. En general, los estudiantes están motivados para aprender y colaborar.

Hay que considerar que los estudiantes toman el curso de aprendizaje-servicio obligatoriamente. Sin embargo, la percepción de las organizaciones es que los estudiantes están comprometidos y se conectan con los problemas que encuentran de forma genuina. Ellos consideran que la relación es transformacional y que indica mucho compromiso de parte de los estudiantes ya que los estudiantes buscan más oportunidades para participar más allá de las ochenta horas requeridas por el curso ya que, aunque ya hayan terminado sus horas o el curso, siguen acudiendo a hacer servicio comunitario de forma voluntaria.

Interacciones que se dan con los estudiantes dentro de la organización

A través de la participación de los estudiantes en las organizaciones comunitarias, la comunidad puede llegar a cumplir sus metas ya que tiene a su disposición los conocimientos actualizados de los estudiantes. Por otro lado, los entrevistados también mencionaron que la interacción con los estudiantes es clave ya que el entusiasmo que tienen y sus perspectivas les beneficiaba. Por ejemplo, un participante mencionó:

La comunidad se beneficia de la participación del estudiante de diferentes maneras. A través del aprendizaje-servicio, los estudiantes están facultados para participar activamente. A través de esta participación de los estudiantes en las organizaciones, la comunidad puede lograr sus objetivos incluyendo el tener recursos humanos valiosos; además, el entusiasmo y las perspectivas de los estudiantes benefician a la comunidad y mejoran las relaciones con la comunidad. Los estudiantes se involucran en las organizaciones a través de su participación activa en un servicio significativo. Los estudiantes están comprometidos y motivados contribuyendo en muchas áreas de la organización.

Los entrevistados mencionaron opiniones acerca de cómo ven que este programa ofrece beneficios para las dos partes. El aprendizaje-servicio tiene un impacto cuando los estudiantes se involucran en el trabajo directo con los beneficiarios. La visión de los entrevistados es que cuando los estudiantes participan, se debe tomar en cuenta sus visiones acerca del programa de aprendizaje servicio. Un participante mencionó: “Es muy importante tener la opinión de los estudiantes que participan en el servicio de aprendizaje en la organización sobre los temas que se están considerando, ya que los estudiantes participan y colaboran de manera eficiente en diferentes actividades”.

Se expresaron diversas perspectivas sobre la importancia de las interacciones sociales en el aprendizaje-servicio para todos los actores involucrados. Una visión común entre los entrevistados fue que el servicio-aprendizaje ha generado resultados a largo plazo en sus organizaciones que no son necesariamente académicos. Existe un beneficio significativo tanto para los beneficiarios como para los estudiantes a través de las relaciones que se generan. De esto surgieron dos razones: primero, dado que los estudiantes están directamente relacionados con los beneficiarios de las organizaciones, se forman vínculos y una de las principales emociones que surgen es la empatía. En segundo lugar, los encuestados expresaron unánimemente que el factor humano es crucial para el servicio, ya que se desarrollan diferentes habilidades sociales como resultado de las relaciones sociales creadas a través del servicio.

Por ejemplo, un participante mencionó que “los estudiantes han participado en el programa de aprendizaje-servicio en nuestra organización durante aproximadamente diez años y hemos visto que los beneficiarios, que vienen a la organización en busca de apoyo, se sienten más seguros, pueden formar vínculos y establecer vínculos y relaciones más sanas cuando interactúan con los estudiantes”. Respecto a las relaciones, el compartir emociones crea un contagio emocional o influencia interpersonal en las relaciones entre los estudiantes y los beneficiarios, transformando a la experiencia y fomentando las relaciones sociales y el desarrollo de todos los involucrados.

Como lo mencionaron Langstraat y Bowdon (2011), “las emociones, en lugar de limitarse a experiencias individuales y privadas, son construidas y experimentadas socialmente” (p.2). Según estos autores, el servicio-aprendizaje mejora el desarrollo emocional de los estudiantes a través de las relaciones sociales con los beneficiarios del servicio, desarrollando emociones como la empatía y la compasión. Cuando se les preguntó acerca de las emociones, los participantes fueron unánimes en la opinión de que estas emociones son esenciales para comprender a los demás.

A los encuestados se les pidió que indicaran las formas en que las actividades que realizan los estudiantes a través del aprendizaje por servicio satisfacen las necesidades de los beneficiarios en sus organizaciones, y todos mencionaron la importancia de la interacción social. En todos los casos, los informantes informaron que a través de las interacciones sociales “los beneficiarios se sienten más seguros, están dispuestos a interactuar con los estudiantes y se desarrolla la empatía”.

Mejoras al programa de aprendizaje-servicio

Por otro lado, los entrevistados tenían una visión clara de aspectos que debían mejorar del programa en sí. Uno de estos aspectos es la cantidad de requerimientos o limitaciones que tiene el programa como, por ejemplo, el hecho de que las 80 horas de servicio deben hacerse en servicio directo con los beneficiarios o que el programa tenga la opción de un proyecto pero que sin embargo es un proyecto que solo puede reemplazar 30 horas.

Otro punto de vista importante que debe analizarse es, como dijo un participante, que todas las organizaciones que participan en el programa de aprendizaje-servicio “deben compartir sus experiencias y necesidades para colaborar y trabajar juntas por la comunidad. Creo que el potencial de aprendizaje en el servicio está subutilizado”. Por ejemplo, este participante también señaló que se pueden realizar talleres para emprendimientos sociales, donde los estudiantes participen con sus conocimientos, o llevar a cabo un estudio sobre los problemas reales de las organizaciones. Esto se relaciona directamente con el aprendizaje-servicio como una herramienta educativa y social donde se construyen relaciones entre los diferentes actores a través del diálogo y la coordinación, para tomar acciones que mejoren los resultados del programa y beneficien a toda la comunidad. Cuando se les preguntó a los participantes sobre su perspectiva sobre los factores más importantes para crear y mantener una asociación exitosa entre una organización comunitaria y la universidad, todos respondieron que la comunicación es el elemento clave que debe considerarse.

CONCLUSIONES

Al participar activamente en la comunidad a través de un programa de aprendizaje-servicio directo, los estudiantes desarrollan responsabilidad cívica, lo que les motiva a trabajar a futuro en proyectos comunitarios para el bien común. Sin embargo, no es suficiente simplemente involucrar a los estudiantes en una experiencia de servicio para ayudarles a comprender el significado de su responsabilidad cívica. En el aprendizaje-servicio, la reciprocidad es crucial. Además del intercambio implícito entre los estudiantes y los socios de la comunidad, se necesitan elementos visibles de intercambio y reconocimiento mutuo para el éxito del programa. Las asociaciones recíprocas son el resultado de una transformación y colaboración mutuas. Las asociaciones implican una relación en la que se puede compartir, se desarrolla confianza, se da cooperación y respeto mutuo.

El rol de la emoción en el servicio-aprendizaje facilita el desarrollo intelectual y personal de los estudiantes y enfatiza la necesidad de que las organizaciones los ayuden a manejar

e integrar estas emociones con el servicio a través de interacciones sociales. Hay muchos beneficios creados por la interacción social entre los estudiantes y los usuarios en las organizaciones. Los programas de aprendizaje-servicio continúan mejorando su conocimiento acerca de mejores formas de estudiar la reciprocidad en las relaciones y el impacto que los programas tienen en las comunidades. Las instituciones latinoamericanas que practican el aprendizaje-servicio pueden construir sobre los hallazgos de este estudio debido a los contextos similares en países de la región.

REFERENCIAS

- Blouin, D., & Perry, E. (2009). Whom does service-learning really serve? Community-based organizations' perspectives on service learning. *Teaching Sociology*, 37(2), 120-135.
- Cruz, N., & Giles, D. (2000). Where's the community in service-learning research? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 28-34.
- Erickson, M. S. (2010). Investigating community impacts of a university outreach program through the lens of service-learning and community engagement. (Doctoral dissertation, Iowa State University).
- Twersky, F., Buchanan, P., & Threlfall, V. (2013). Listening to those who matter most, the beneficiaries. *Stanford Social Innovation Review*, 11, 41-45.

DEFINICIÓN DE DIMENSIONES PEDAGÓGICAS PARA LA EVALUACIÓN DE VALORES: UNA PROPUESTA DESDE EL AS

María Teresa Ramírez Corvera, Nicolás Celis, Araceli Ibáñez,

Catalina Valenzuela y Nicole Lobos

Universidad de Las Américas, Chile

RESUMEN:

En el contexto de una propuesta de innovación pedagógica implementada por la Universidad de Las Américas de Chile, la presente ponencia corresponde a los resultados de la primera etapa de una investigación que tiene por objeto el diseño de un modelo, con indicadores e instrumentos, para evaluar los resultados de aprendizaje vinculados a 3 constructos valóricos priorizados por la Universidad para la formación de sus estudiantes: el compromiso comunitario, la responsabilidad ciudadana y la ética profesional. Actualmente esta propuesta se despliega curricularmente en 3 facultades y tiene un carácter continuo y progresivo a lo largo de todo el itinerario formativo de los y las estudiantes. Las asignaturas que componen esta línea curricular articulan aprendizajes disciplinares con experiencias pedagógicas en distintos territorios implementadas desde el AS. Para la investigación que se presenta se realizó un levantamiento teórico -estado del arte- y un levantamiento práctico a través de grupos de discusión con docentes y académicos. Entre los resultados de esta primera etapa destaca una propuesta de dimensiones e indicadores de evaluación, y las percepciones de docentes y estudiantes, a partir de los cuales se reconocen las dificultades y desafíos que una evaluación de este tipo implica, a nivel interdisciplinar, metodológico e, incluso, epistémico.

PALABRAS CLAVE

Compromiso comunitario; responsabilidad ciudadana; ética profesional.

ABSTRACT

In the context of a pedagogical innovation proposal implemented by the Universidad de Las Americas of Chile, this paper show results of the first stage of a research that aims to design a model, with indicators and instruments, to evaluate learning outcomes linked to 3 value constructs prioritized by the University for the training of its students: community engagement, civic responsibility and professional ethics. Currently, this proposal is developed curricularly in 3 departments and has a continuous and progressive character throughout the formative itinerary of the students. The subjects that make up this curricular line articulate disciplinary learning with pedagogical experiences in different territories implemented from the AS. For the research that is presented, a theoretical survey was carried out - a state of art - and a practical survey through discussion groups with teachers and academics. Among the results of this first stage is a proposal of evaluation dimensions and indicators, and the perceptions of teachers and students, trough which is possible see the difficulties and challenges that an evaluation of this type implies are recognized at the interdisciplinary, methodological and even epistemic.

KEY WORDS

Community engagement; responsibility citizen; professional ethics.

INTRODUCCION

Esta propuesta de investigación nace de la necesidad de evaluar los Resultados de Aprendizaje (R.A.) del Programa de Intervención Comunitaria (Programa IC) en la Universidad de Las Américas de Chile (UDLA). Estos R.A están vinculados a 3 constructos valóricos propuestos por la Universidad para la formación de sus estudiantes (Compromiso comunitario, ética profesional y responsabilidad ciudadana) y se buscan observar a través experiencias pedagógicas que los estudiantes y docentes realizan en distintos territorios locales a través del AS.

El Programa IC nace el año 2012 en la Facultad de Ciencias de la Salud, como una innovación pedagógica que busca transversalizar el trabajo comunitario en la formación de los estudiantes. El año 2014 se suma la Facultad de Ciencias Sociales y el año 2016 la Facultad de Arquitectura, Diseño y Construcción. El Programa IC busca “conectar a la universidad con los barrios, para que los estudiantes apliquen en la práctica lo que estudian en el aula y, en conjunto con los vecinos y el municipio, elaboren respuestas y planes de acción que contribuyan a mejorar las condiciones de vida, participando en la construcción de la salud y el bienestar de la comunidad” (Infante, Sandoval, Escobar y Bontá, 2015:31). El Programa se articula, académicamente, como una línea curricular transversal, continua y progresiva en las mallas de los estudiantes. Actualmente el Programa tiene 20 asignaturas vinculadas, 7500 estudiantes y se trabaja en 40 barrios de 3 regiones de Chile.

El año 2017 se definieron R.A. transversales, que permitieran articular los conocimientos y habilidades esperados para los estudiantes en las 3 facultades, lo que se estableció en 2018. Actualmente nos encontramos con el desafío de diseñar un modelo de evaluación que nos permita, por una parte, asegurar el proceso formativo esperado en términos de valóricos y para la ciudadanía de los y las estudiantes y, por otra parte, contar con un sistema de certificación transversal de los mismos, que considere además el aporte que se hace en las comunidades.

La ponencia que se presenta corresponde, por una parte, a los resultados de la reflexión respecto al proceso de construcción del modelo de evaluación y, por otra parte, los resultados del análisis bibliográfico y los grupos de discusión con docentes y estudiantes para la operacionalización de aprendizajes esperados en las asignaturas del Programa IC.

METODOLOGÍA

La investigación realizada es de carácter exploratorio y cualitativo. Los resultados que se presentan en esta ponencia corresponden a una primera etapa de levantamiento de información teórica y experiencial para la construcción de un modelo de dimensiones e indicadores para evaluar R.A. vinculados al compromiso comunitario, la responsabilidad ciudadana y la ética profesional, valores propios del modelo pedagógico de la Universidad de Las Américas.

Para llegar a estos resultados se trabajó en 2 niveles distintos. El primer nivel correspondió al levantamiento de información teórica referida al AS y los 3 valores que orientan los aprendizajes esperados de los estudiantes. Para esto se hizo una revisión bibliográfica nacional e internacional respecto a evaluación de valores, aprendizaje-servicio, ética profesional y formación ciudadana, con foco en educación superior

En un segundo nivel se hizo un levantamiento experiencial, para lo cual se realizaron 6 grupos de discusión con docentes y estudiantes vinculados a las asignaturas del Programa IC, con el fin de recoger sus percepciones y experiencias respecto a los R.A.

Se escogió la utilización de grupos de discusión como método de recolección de información en tanto es un medio que valora el conocimiento y las opiniones de los integrantes respecto de un tema o experiencia concreta. El análisis se hizo a través de análisis de contenido.

RESULTADOS y DISCUSIÓN

El carácter complejo de los R.A. que buscamos desarrollar en las asignaturas vinculadas al programa IC –articulando saberes disciplinares, actitudinales y valóricos en una relación de trabajo entre estudiantes, dirigentes sociales y vecinos– genera diversas dificultades tanto en la definición de dimensiones de análisis como en la construcción de instrumentos de evaluación ad-hoc. Tal como lo afirman varios autores (Villardón y Yáñez, 2004), la práctica evaluativa actual en la universidad no siempre se desarrolla desde criterios de calidad acordes a un modelo innovador del aprendizaje basado en un proceso de reflexión sobre los mismos. Dado lo anterior, hemos visto que para implementar una propuesta educativa innovadora vinculada a la comunidad, como la que propone el Programa IC de la UDLA, resulta necesario incluir procesos y dispositivos que favorezcan la reflexión e integración de los aprendizajes referidos a actitudes, valores y conductas con los aprendizajes disciplinares (Martínez, 2006). Muchas veces las lógicas de la académi-

ca, sus tiempos y énfasis, dificultan esta articulación. Para los estudiantes cuando no hay orientaciones claras que permitan integrar ambos niveles de aprendizajes, lo disciplinar parece ser más relevante y “útil”, perdiéndose la oportunidad de complejizar la formación profesional y personal. El trabajo con las comunidades puede ser visto como una anécdota e incluso una “pérdida de tiempo”. Por otra parte, para los docentes (en tanto hay compromiso y valoración de la metodología de AS) las lógicas de la academia son vivenciadas como una dificultad para el trabajo de las asignaturas y, en algunos casos, se conceptualiza como una deslegitimación de distintos tipos de saberes.

Con respecto a los resultados de la revisión bibliográfica, nos encontramos que las visiones desarrolladas en Latinoamérica tienden hacia lo declarativo y normativo, vinculado al rol que debiera tener la universidad en la formación de ciudadanos profesionales. Desde el norte (Europa y EEUU) en cambio, se tiende al desarrollo de experiencias concretas implementadas. Ambos enfoques permiten una complementariedad importante a la hora de pensar en los R.A. vinculados al AS.

La literatura encontrada que se refiere a modelos de evaluación de AS es bastante restringida, lo que nos llevó a desarrollar una propuesta propia de dimensiones de evaluación que considera 3 niveles, cada uno compuesta de habilidades o competencias específicas: Desarrollo personal (compromiso, participación, adaptabilidad, autonomía y proactividad), competencias relacionales (empatía, comunicación, trabajo en equipo) y habilidades cognitivas (conocimientos disciplinares y su integración transdisciplinar, pensamiento crítico, creatividad, elaboración de proyectos e indagación)

CONCLUSIONES

A partir de esta primera etapa de investigación hemos podido reconocer que el evaluar R.A. relacionados con la ética profesional, el compromiso comunitario y la responsabilidad ciudadana implica desafíos a diversos niveles, que van desde la dificultad de operacionalizar constructos valóricos, definiendo actitudes, motivaciones, y habilidades vinculadas, que puedan ser observables y evaluables, hasta el consensuar miradas, enfoques, perspectivas entre disciplinas diferentes para llegar a un modelo de evaluación que pueda ser aplicado de manera transversal, pasando por el cuestionamiento respecto a los instrumentos y métodos para evaluar.

En relación a los instrumentos, la segunda etapa de esta investigación, consideramos que deberían orientarse a tres finalidades: facilitar la evaluación de actitudes y conductas

adquiridas por los estudiantes en las experiencias de AS, atendiendo al contexto y condiciones en las que estas se realizan, considerando tanto a docentes como a socios comunitarios. En segundo lugar, favorecer el proceso de autoevaluación de los y las estudiantes, observando la práctica del trabajo de AS y considerando, especialmente, los procesos reflexivos. En esto le damos un especial valor a la metacognición y, finalmente, alimentar los procesos de ajuste y/o rediseño de las experiencias pedagógicas del Programa IC, siendo un instrumento de gestión pedagógica.

AGRADECIMIENTOS

Investigación financiada a través del Concurso de fomento a la investigación de la Universidad de Las Américas de Chile. Proyecto “La universidad como espacio de formación en valores”.

REFERENCIAS

- Infante, F.; Sandoval, H.; Escobar, A. y Bontá P. (2015). Bases Conceptuales y Metodológicas del Programa de Intervención Comunitaria. UDLA, Santiago. P.31. Recuperado en enero 2018 de: <http://www.observatorioudla.cl/publicaciones>
- Martínez, M. (2006). “Formación para la ciudadanía y educación superior”, Revista Iberoamericana de Educación, 42, pp. 85-102. En línea recuperado en enero 2018 de <http://www.rieoei.org/rie42a05.pdf>
- Villardón L. y Yániz, C. (2004). “El aprendizaje cooperativo y el nuevo concepto de evaluación” en CUARTA JORNADA SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO DEL GRUPO GIAC. Universitat Politècnica de Catalunya, UPC.

ESTUDIANTES DE FONOAUDILOGÍA Y ADULTOS MAYORES: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y SERVICIO

Pablo Rodríguez Muñoz, Valentina Machuca y Eugenia Pettorino Alaniz

Universidad de Valparaíso, Chile

RESUMEN:

La carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso (UV) incluye en su malla curricular el Taller de Integración del Perfil de Egreso III (TIPE III) para alumnos de cuarto año de la carrera. Como estrategia de innovación, se implementó el método de Aprendizaje Servicio Intergeneracional (ASI), que refiere a la participación simétrica de adultos mayores (AM) y estudiantes en un proyecto de aprendizaje-servicio. El objetivo fue medir el impacto del ASI en los estudiantes de cuarto año de la carrera de Fonoaudiología. Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal. La muestra fue conformada por 29 alumnas (= 22,3 años) que cursaron TIPE III. El curso se dividió en cinco equipos y cada uno contó con un AM que participa en la organización Gerópolis UV. Se implementaron cinco proyectos ASI durante un mes en la región de Valparaíso de Chile, cuyo objetivo fue fomentar el bienestar comunicativo en comunidades vulnerables. Se elaboró el “Cuestionario para alumnos que implementan un proyecto de aprendizaje y servicio desde un enfoque intergeneracional” ($\alpha=0,89$), que en base a lo propuesto por Furco (2004), mide los beneficios en la dimensión académica-cognitiva, formación cívica, vocacional-profesional, ética-moral, personal y social. El instrumento contiene 12 preguntas (dos para cada dimensión) y fue aplicado previo y posterior a la implementación de los proyectos ASI. RESULTADOS: De acuerdo al análisis de la prueba de suma de rangos de Wilcoxon, existió un cambio estadísticamente significativo ($P=0,05$) en un ámbito de la dimensión vocacional-profesional, ético-moral y social, y en todos los ámbitos referidos a la dimensión personal y al total general. CONCLUSIONES: La participación del adulto mayor y las estudiantes de fonoaudiología UV permitió desarrollar con éxito un proyecto de aprendizaje-servicio. La inclusión social y la ayuda a la comunidad resulta una experiencia significativa para las estudiantes, las personas mayores y los socios comunitarios.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje Servicio Intergeneracional; fonoaudiología; adulto mayor; bienestar comunicativo.

ABSTRACT

The career of Speech and Language Therapist of the University of Valparaíso (UV) includes in its curriculum the Workshop of Integration of the Profile of Egress III (TIPE III) for students of the fourth year of the career. As an innovation strategy, the Intergenerational Service Learning Method (ASI) was implemented, which refers to the symmetric participation of older adults (AM) and students in a service-learning project. The objective was Measure the impact of ASI on students in the fourth year of Speech and Language Therapist. A quantitative, descriptive and transversal study was carried out. The sample consisted of 29 students (= 22.3 years) who attended TIPE III. The grade was divided into five teams and each one had an AM that participates in the Gerópolis UV organization. Five ASI projects were implemented during one month in the Valparaíso region of Chile, whose objective was to promote communicative well-being in vulnerable communities. The “Questionnaire for students who implement a learning and service project from an intergenerational approach” was prepared ($\alpha = 0.89$), which based on the proposal by Furco (2004), measures the benefits in the academic-cognitive dimension, civic, vocational-professional, ethical-moral, personal and social training. The instrument contains 12 questions (two for each dimension) and was applied before and after the implementation of the ASI projects. RESULTS: According to the analysis of the Wilcoxon rank sum test, there was a statistically significant change ($P = 0.05$) in an ambit of vocational-professional, ethical-moral and social dimension, and in all the referred ambits to the personal dimension and the general total CONCLUSIONS: The participation of the elderly and the students of UV Speech and Language Therapist allowed the successful development of a service-learning project. Social inclusion and community help is a significant experience for students, the elderly and socio-community members.

KEY WORDS

Intergenerational Service-Learning; Speech and Language Therapist; elderly; communicative well-being.

INTRODUCCION

La carrera de Fonoaudiología se describe como una disciplina encargada de la promoción, prevención, evaluación, diagnóstico y rehabilitación de los trastornos del lenguaje, habla, voz, audición, deglución y cognición. Para la formación de estos profesionales, la Universidad de Valparaíso de Chile (UV), contempla en su malla curricular el Taller de Integración del Perfil de Egreso III (TIPE III) para alumnos de cuarto año de la carrera, el cual tiene por objetivo poner en práctica lo aprendido a lo largo de sus estudios a través de la ejecución de un proyecto de aprendizaje-servicio. Como estrategia de innovación, en el año 2017 se implementó el método de Aprendizaje Servicio Intergeneracional (ASI), que refiere a la participación simétrica de adultos mayores (AM) y estudiantes en un proyecto de aprendizaje-servicio. Esta metodología se describe como la posibilidad de proveer a los estudiantes la oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones de la vida real con la colaboración de adultos mayores, desplazando el aprendizaje tradicional de aula hacia la comunidad en actividades planificadas para el beneficio de ambas generaciones participantes (Zuchero, 2010).

METODOLOGÍA

El presente estudio tuvo por objetivo medir el impacto del ASI en los estudiantes de la carrera de cuarto año de fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso. Para ello, se consideró como muestra a 29 alumnas (= 22,3 años) que cursaron TIPE III. El curso se dividió en cinco equipos y cada uno contó con un AM, quien colaboró de manera activa en la planificación y ejecución de sus proyectos. Las personas mayores son miembros del Centro Interdisciplinario para el Desarrollo del Adulto Mayor Gerópolis de la Universidad de Valparaíso, cuya entidad busca hacer frente a las inequidades sociales mediante estrategias y proyectos del ámbito social, educacional y sanitario (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Los cinco proyectos ASI tuvieron por objetivo promover el bienestar comunicativo en los miembros de cada sociocomunitario. Para la planificación, las alumnas desarrollaron los siguientes apartados: Caracterización del socio comunitario, título del proyecto y descripción de las funciones de cada integrante. También, incluyó el Planteamiento del problema, para lo cual realizaron un diagnóstico participativo que buscó obtener información sobre las problemáticas de salud, comunicación u otra vulnerabilidad que afecte a la comunidad, para luego en conjunto jerarquizar y proponer soluciones. Finalmente, para

la Planificación del Taller, las estudiantes en conjunto con los adultos mayores debieron describir las actividades, materiales y resultados de cada sesión. La estructura del taller fue en base a un modelo que permita a los integrantes de la comunidad ser los protagonistas, adquieran habilidades y se empoderen de su salud, mediante estrategias motivadoras y divertidas (Hernández, J. y cols., 2013). Los resultados de cada experiencia fueron presentados a través de un informe escrito y una presentación oral, los cuales contemplaban los resultados de cada sesión del proyecto y una valoración cualitativa de los socios comunitarios al finalizar cada proyecto.

Para medir el impacto de los proyectos ASI, se elaboró el “Cuestionario para alumnos que implementan un proyecto de aprendizaje y servicio desde un enfoque intergeneracional” ($\alpha=0,89$), que en base a lo propuesto por Furco (2004), mide los beneficios en la dimensión académica-cognitiva, formación cívica, vocacional-profesional, ética-moral, personal y social (Sánchez, M. G., & Abellán, P. M., 2018). El instrumento contiene 12 preguntas (dos para cada dimensión), con respuestas en escala Likert y fue aplicado previo y posterior a la implementación de los proyectos ASI. Una vez obtenidas las respuestas en ambas mediciones, se implementó la prueba de suma de rangos de Wilcoxon en el Software STATA, y así verificar la existencia de un valor estadísticamente significativo.

RESULTADOS y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos al aplicar el instrumento antes y después de los proyectos ASI (Figura 1), evidencian que al inicio las participantes obtienen puntuaciones menores en la mayoría de las dimensiones evaluadas, mientras que al finalizar alcanzan puntuaciones mayores respecto a la valoración del proyecto. Posteriormente, mediante la prueba de suma de rangos de Wilcoxon (Figura 2), se recopila que luego de la intervención hubo una mejora significativa en las preguntas: 6, 8, 9, 10, 11 y en el total general. En el caso de la disminución de la pregunta 5, esta no es estadísticamente significativa.

La pregunta nº6 refiere a la dimensión vocación profesional, y determinó que existe un impacto positivo en el desarrollo de habilidades para compartir en ambientes laborales con otro AM, así como aquellas que permiten trabajar clínicamente con este grupo etéreo. La pregunta nº8 alude a la dimensión ético moral, específicamente, al desarrollo de habilidades para respetar y considerar al adulto mayor como una persona con derechos en la sociedad. La pregunta nº9 y nº10 refieren a la dimensión personal, lo cual determinó el impacto positivo en las alumnas para incrementar el sentimiento de valía, autoestima

y confianza en sí mismas; como también dar un mayor sentido de continuidad sobre sus vidas a futuros, respectivamente. Finalmente, la pregunta n°11 comprende al ámbito social, específicamente, la posibilidad de fortalecer habilidades que influyen en el perfil de profesional humanizado; es decir, actitudes como la empatía, escucha activa, paciencia, cordialidad, solidaridad, entre otras.

CONCLUSIONES

La metodología ASI logró impactar positivamente a las estudiantes de fonoaudiología, logrando en ellas un aprendizaje significativo en torno a su preparación como profesional humanizado y sensible ante la vulnerabilidad de ciertos sectores de la sociedad. Aprender bajo la modalidad ASI, favoreció el crecimiento personal de cada una de ellas, un mayor conocimiento teórico y compromiso disciplinar y de manera transversal permitió contribuir a la eliminación de los estereotipos a la adultez mayor que aún permanecen en la cultura chilena. Por otra parte, un ámbito que resulta interesante describir es la necesidad de plantear proyectos estudiantiles que emerjan desde las problemáticas de la propia comunidad, ergo, no incluye la creación de un proyecto solamente planificado por estudiantes dentro de las aulas. En este sentido, corroborar que los objetivos del proyectos sean coherentes con la integración de conocimientos disciplinares y a la vez, que sea una práctica solidaria en base a los requerimientos de la comunidad, resultó un esfuerzo de creatividad e interés profundo por parte de las estudiantes. Esta situación revela la importancia de profundizar durante la formación en pregrado en aquellas áreas que se alejen en lo meramente clínico o “rehabilitador” clásicamente vinculados a la fonoaudiología, pues fomentar el bienestar comunicativo implica considera ejecutar estrategias que permitan el desarrollo de la comunicación en personas con o sin patologías de la comunicación, desde un punto de vista sistémico e integral, evidentemente, considerando aquellos factores sociales que determinan la salud en el presente y futuro de cada individuo.

AGRADECIMIENTOS

A los adultos mayores pertenecientes al Centro Interdisciplinario para el Desarrollo del Adulto Mayor Gerópolis UV y a las alumnas de la carrera de fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso.

FIGURAS Y TABLAS

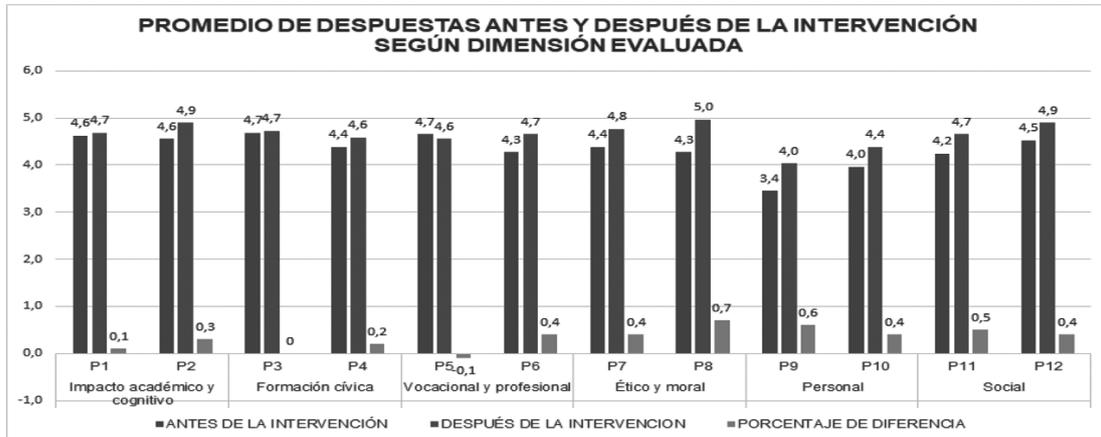


FIGURA 1. Promedio de respuestas obtenidas antes y después de la intervención según dimensiones. Fuente: elaboración propia.

	DP1 - AP1	DP3 - AP2	DP3 - AP3	DP4 - AP4	DP5 - AP5	DP6 - AP6	DP7 - AP7	DP8 - AP8	DP9 - AP9	DP10 - AP10	DP11 - AP11	DP12 - AP12	TOTAL TOTAL
Z	-.905 ^b	-1,387 ^b	-.333 ^b	-1,732 ^b	-.758 ^c	-2,668 ^b	-1,895 ^b	-3,020 ^b	-2,801 ^b	-2,134 ^b	-2,209 ^b	-1,895 ^b	-3,413 ^b
Sig. Asintótica (bilateral)	,366	,166	,739	,083	,448	,008	,058	,003	,005	,033	,027	,058	,001

b. Se basa en rangos negativos.
 c. Se basa en rangos positivos.

FIGURA 2. Resultados obtenidos por la prueba Suma de rangos de Wilcoxon. Fuente: elaboración propia.

REFERENCIAS

- Hernández, J.; Paredes, J. y Marín, R. (2014). Cómo diseñar talleres para promover la salud en grupos comunitarios. *Atención Primaria*, 46(1), 40-47. Disponible en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S021265671300200X#sec0080>
- Ministerio de Educación (2015). Informe Institucional de Avance Convenio de Desempeño Universidad de Valparaíso Gerópolis: Modelo de educación, salud y territorio: enfrentando la desigualdad en la tercera edad de la Ciudad Valparaíso. Disponible en https://convenios.uv.cl/images/informes/1401/documentos_oficiales/informe-12-15.pdf
- Sánchez, M. G., & Abellán, P. M. (2018). El aprendizaje servicio como metodología para la formación integral de los estudiantes universitarios. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, (53), 185-202. Disponible en <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/338>
- Zuccheri, R. (2010). Share Your Experience and I'll Lend You My Ear: Older Adult Outcomes of an Intergenerational Service-Learning Experience. *Gerontology & Geriatrics Education*, 31(4), 383-402. Disponible en <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701960.2010.528275?journalCode=wgge20>

LOS SOCIOS-COMUNITARIOS Y SU LABOR EN APRENDIZAJE Y SERVICIO

Gema Santander, C. Ibarra, C. Ampuero, M. Sánchez, K. Schrader

Universidad Santo Tomás, Chile

RESUMEN:

El Aprendizaje y servicio es una metodología que busca relacionar el aprendizaje experiencial con el rol de la universidad en el desarrollo social, fomentando la ganancia de conocimientos, competencias, trabajo en equipo y valores en los estudiantes. El objetivo es conocer la percepción que tienen los socios comunitarios sobre su participación en la aplicación de AS. Esta investigación corresponde a un diseño metodológico cuantitativo, descriptivo, transversal, con un enfoque cualitativo por el origen de las preguntas. La población está compuesta por veintidós socios comunitarios y se trabajó con una muestra de 7/21, 33% de la población de socios comunitarios. Según los resultados los participantes no manejan una definición uniforme de lo que es ser socio comunitario, En relación a su función manifiestan ser “representante del grupo” y “socio-activo” y “facilitadores”. Respecto a su participación en las etapas de la metodología refieren participar en el diagnóstico en un 100%, en la ejecución participan 6 de 7 socios comunitarios y en las etapas de motivación, diseño y planificación y cierre, sólo participan 5 de los 7 socios. El grupo estudio manifiesta que su necesidad sentida fue resuelta en un porcentaje mayor al 50%, lo que les motiva a volver a participar en otros proyectos de Aprendizaje y Servicio. En relación a la satisfacción, se obtuvo que todo el grupo estudio manifestó sentirse bien y muy bien en el desarrollo del proyecto, importante respecto a la valoración de su participación y que es una labor gratificante

ABSTRACT

Service learning (SL) is a methodology that seeks to relate experiential learning with the role of the university in social development, promoting the gain of knowledge, skills, teamwork and values in students. The objective is to know the perception that the community partners have about their participation in the application of SL. This research corresponds to a quantitative, descriptive, cross-sectional methodological design, with a qualitative approach to the origin of the questions. The population is composed of 21 community partners and we worked with a sample of 7/21, 33% of the population of community partners. According to the results, the participants do not have a uniform definition of what it means to be a community member. In relation to their function they claim to be “representative of the group” and “socio-active” and “facilitators”. Regarding their participation in the stages of the methodology, they participate in the diagnosis in a 100%, in the execution 6 of 7 community partners participate and in the stages of motivation, design and planning and closure, only 5 of the 7 partners participate. The study group states that their felt need was resolved in a percentage greater than 50%, which motivates them to participate again in other Service learning projects. In relation to satisfaction, it was obtained that the entire study group expressed feeling well and very well in the development of the project, important regarding the evaluation of their participation and that it is a rewarding task.

INTRODUCCION

El aprendizaje y servicio (AS) es una metodología educativa experiencial, que involucra a tres participantes en su proceso, los docentes, los estudiantes y la comunidad, ellos en conjunto actúan sobre una necesidad sentida del grupo comunitario y se encargan de planificar una serie de actividades para encontrar una solución concreta y real. La principal característica es que todos los participantes se ven beneficiados, debido a que mejora y refuerza la calidad de los contenidos aprendidos en la malla curricular y a la vez el socio-comunitario tiene la oportunidad de desempeñar un rol participativo y la posibilidad de prosperar a través de esta intervención. (1)

Chile ha ido incorporando esta metodología con el fin de ayudar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico, de liderazgo, trabajo en equipo y de responsabilidad social, aumentando sus herramientas y competencias para poder desenvolverse en el área profesional.

Un socio comunitario representa a la comunidad en esta metodología, siendo éste el protagonista que canaliza las necesidades sentidas de la comunidad e integra el equipo de trabajo con docentes y estudiantes, para planificar, ejecutar y evaluar el proyecto.

Es por esto que el socio comunitario pasa a cumplir un rol importante en la evaluación del proyecto y de los otros protagonistas, donde aporta antecedentes, situaciones, problemas y sus vivencias, por lo que es de gran relevancia saber: ¿Cuál será la labor percibida de los socios comunitarios respecto al aprendizaje y servicio?

METODOLOGIA

Este estudio corresponde a un diseño metodológico cuantitativo, descriptivo, transversal, con un enfoque cualitativo por el origen de las preguntas. Éste se le aplicó al socio comunitario mediante un cuestionario, en forma presencial o a distancia por medio de correo electrónico si el socio comunitario es de lugares distantes. Existió una consulta previa mediante la firma del consentimiento informado.

La población está compuesta por veintiún socios comunitarios a los que se les invitó a participar, logrando respuesta de 7, un tercio de la población total.

Las variables consideradas en el estudio fueron: Definición de socio comunitario, Funciones del socio comunitario, Vías de comunicación con el que se contacta al socio comunitario, Etapas del A+S que participa el socio comunitario, Satisfacción de ser un socio comunitario y Percepción de la resolución de la necesidad de la comunidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El perfil de los socios comunitarios correspondió a un 57% a sexo femenino y el 43% a masculino, en la variable edad el 86% se encuentra en el rango de edad mayor a 60 años mientras que el 14% está en el rango de 50 a 60 años, el 86% pertenecen a la región Metropolitana, que corresponde a la capital de Chile, mientras que el 14% pertenece a la región de Los Ríos, ubicada en la zona sur del país, por último la variable ocupación un 57% corresponden a personas jubiladas y un 43% se mantiene como trabajador activo.

La definición de socio comunitario que manifestaron, tiene diferentes percepciones no llegando a una definición en común, lo más reiterativo es “Receptor de servicio, información y capacitación”.

En relación a la función que ellos expresan cumplir, 7 socios comunitarios manifiestan ser “representante del grupo y socio-activo” y 3 mencionan ser “facilitadores”.

Respecto a las vías de comunicación que utilizan los socios comunitarios para contactarse con los centros educacionales, predomina comunicación de manera presencial con un 42%, en segundo lugar, se ubica el e-mail con un 33% y por último se encuentra la vía telefónica con un 25%.

Respecto a su participación en las etapas de la metodología, los socios comunitarios estudiados, refieren participar en el diagnóstico en un 100%, en la ejecución participan 6 de 7 socios comunitarios y en las etapas de motivación, diseño y planificación y cierre, sólo participan 5 de los 7 socios.

En relación a la satisfacción como socio comunitario, se obtuvo que todo el grupo estudio manifestó sentirse bien y muy bien en el desarrollo del proyecto, importante respecto a la valoración de su participación y que es una labor gratificante.

El grupo estudio manifiesta que su necesidad sentida fue resuelta en un porcentaje mayor al 50%, lo que les motiva a volver a participar en otros proyectos de Aprendizaje y Servicio.

CONCLUSIONES

Se pudo determinar que los participantes no manejan una definición clara y precisa respecto al significado de la palabra “socio comunitario”, principalmente los investigados refieren no tener una visión clara de la metodología A+S de manera global, si bien ellos trabajan con docentes y estudiantes, ellos no tienen la noción de la importancia de su rol y esto es producto de la falta de información, y de la deficiente comunicación entre docente, estudiante y socios comunitarios. Se cree que, si la cadena de información fuera la

correcta, se podría llegar a un mejor resultado en donde el aprendizaje y servicio sea más potenciado.

Cabe destacar que existe escasa literatura y bibliografía orientada hacia la función que realiza el socio comunitario en aprendizaje y servicio, ya que la mayoría de artículos e información se basa principalmente en la definición de la metodología A+S y el rol del docente y estudiante, por lo que da a entender que el socio comunitario tiene un papel menos protagónico, sabiendo que esto es todo lo contrario, porque su papel es imprescindible para el funcionamiento eficaz del A+S.

A pesar de lo planteado anteriormente se pudo establecer que el socio comunitario se encuentra con un grado de satisfacción alto ya que en los resultados refieren sentirse bien, valorados y respetados, además en su gran mayoría los participantes indican que su necesidad sentida fue resuelta sobre el 50% lo que los impulsa a volver a participar de Aprendizaje y Servicio.

REFERENCIAS

1. Elicegui, P; González, A; Tapia M. Aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al premio presidencial escuelas solidarias (2000 – 2001). Disponible en http://www.clayss.org/06_investigacion/descargas/CLAYSS_Investigacion.pdf Consultado 16 de agosto de 2018.
2. Inglés C, Waleri A; Zúñiga; C; Santander; G. (2017). Adquisición de las habilidades sello en los estudiantes de Enfermería de una Universidad privada, basada en la metodología de aprendizaje y servicio (Seminario de Investigación).
3. Santander, G; Victoriano, T; Seguel, F; Barría, R. (2011) Aprendizaje- servicio: Metodología concordante con el desarrollo de la Enfermería Comunitaria. Enfermería Comunitaria (Revista digital) 2011. Disponible en <http://www.index-f.com/comunitaria/v7n2/ec7654.php>. Consultado el 28 de agosto de 2018.
4. Salas M.; Contreras M.; Jouannet Ch. (2013) Modelo de implementación de aprendizaje servicio en la UC, una nueva experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral (Revista digital). Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n39/art07.pdf>. Consultado el 22 de septiembre de 2018.

EVALUACIÓN DE A+S EN IPCHILE. LA MIRADA DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y SOCIOS COMUNITARIOS

José Ignacio Sepúlveda Maulen y Paola Solange Bravo Álvarez

Instituto Profesional de Chile, Chile

RESUMEN:

Aprendizaje Servicio (A+S) es una metodología activa y experiencial implementada en el Instituto Profesional de Chile, institución de educación superior técnico profesional, a partir del segundo semestre del año 2017, y que ha experimentado un aumento en la cantidad de carreras A+S de 5 a 15 en el año 2018. El objetivo del presente trabajo es analizar descriptivamente el avance de la metodología y los resultados de la evaluación de A+S que se realiza en cada semestre, tanto en jornada diurna y vespertina. Desde el año 2017, se han encuestado 1.103 estudiantes, 84 docentes y 173 socios comunitarios. Los resultados muestran una alta valoración de la metodología siendo el promedio superior al 74% en todas las preguntas del instrumento. Los estudiantes destacan la aplicación de los aprendizajes de la asignatura en el servicio realizado (82,4%); los docentes, que los estudiantes tienen una alta motivación al aprender a través de situaciones reales (85,5%); y los socios comunitarios, que los estudiantes fueron respetuosos durante el trabajo realizado (93,9%). En relación a las jornadas, se observa que en el segundo semestre 2018, existe mayor aprobación en la jornada diurna, en los 3 actores. Las diferencias son más altas en estudiantes y socios comunitarios en aspectos como el impacto en la necesidad del socio comunitario y la comunicación de éste con el docente (-12,6% y -20,2% de aprobación en vespertina, respectivamente). Los actores evalúan esta metodología enfocándose en su quehacer académico y relevando características actitudinales del servicio. Independiente de la buena evaluación general, se requiere el fortalecimiento de los distintos ámbitos de la metodología, como son los recursos y planificación, y mirar las diferencias en jornadas para continuar ampliando e institucionalizando nuevos proyectos de A+S.

PALABRAS CLAVE

Institucionalización; aprobación; monitoreo; aprendizaje.

ABSTRACT

Service Learning (A + S) is an active and experiential methodology implemented by the Professional Institute of Chile, an institution of professional technical higher education, that started the second semester of 2017, increasing in the number of A+S careers of 5 to 15 in the year 2018. The purpose of this paper is to descriptively analyze the progress of the methodology within the institution, and the results of the impact evaluation of A+S that is carried out in each semester, both day and evening. Since 2017, 1,103 students, 84 teachers and 173 community partners have been surveyed. The results show a high evaluation of the methodology, with the average being over 74% in all the questions of the instrument. Students emphasize the application of the learning of the subject in the service performed (82.4%); teachers, that the students have a high motivation to learn through real situations (85.5%); and community partners, that the students were respectful during the work carried out (93.9%). In relation to the day and evening hours, it is observed that in the second semester 2018, there is greater approval in the daytime, in the 3 actors. The differences are higher in students and community partners in aspects such as the impact on the need of community partner and communication with the teacher (-12.6% and -20.2% approval in the evening, respectively). Actors evaluate this methodology focusing on their academic work and relieving attitudinal characteristics of the service. Regardless of the good general evaluation, it is necessary to strengthen the different areas of the methodology, such as resources and planning, and look at the differences in workshops to continue expanding and institutionalizing new A + S projects.

KEY WORDS

Institutionalization; approval; monitoring; learning.

INTRODUCCIÓN

El Instituto Profesional de Chile (IPCHILE) es una institución de más de 15 años de experiencia en la educación superior técnico profesional. Su visión es entregar una educación de calidad que favorezca a sus estudiantes la obtención del progreso personal, profesional y social que anhelan. Se adscribe a una visión constructivista del aprendizaje que ha puesto en el eje de su quehacer al estudiante a través de metodologías activas de enseñanza aprendizaje, destacándose el Aprendizaje Servicio (A+S), permitiendo al estudiante que construya por sí mismo el conocimiento de forma autónoma resolviendo una necesidad social existente (Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, 2018), actuando en contextos reales aplicando los conocimientos adquiridos y aprendiendo a resolver necesidades sociales que provoquen una transformación y consolidación de sus aprendizajes curriculares (Martínez, 2015).

En el proceso de avance institucional de la metodología es necesario sistematizar las experiencias de Aprendizaje Servicio (Furco 2008), considerando que es un proceso complejo que toma tiempo, compromiso y persistencia. A su vez, existe una necesidad de evaluar la implementación de los proyectos educativos, y en particular, en aprendizaje servicio son variados los ámbitos de evaluación destacando los impactos y la calidad de los proyectos (Rubio, 2015). En relación a esto, la institución ha logrado avanzar en la implementación de una evaluación de impacto a partir de las experiencias desarrolladas en los 3 principales actores, en un corto tiempo y en las jornadas diurna y vespertina. En síntesis, esta metodología activa permite vincular los objetivos de aprendizaje y los del servicio a la comunidad en un solo proyecto planificado (Rubio, 2015), razón por la que desde el 2017, IPCHILE ha implementado A+S, aumentando los niveles de participación en cada semestre.

El objetivo del presente trabajo es analizar descriptivamente el avance de la metodología en la institución y los resultados de la evaluación de A+S que se realiza al finalizar cada semestre, en la jornada diurna y vespertina

METODOLOGÍA

A partir de un análisis descriptivo se revisará el avance en la implementación de A+S en relación a la estructura, cobertura y la mirada de los principales actores, en las jornadas diurna y vespertina. Para la evaluación de A+S, se realizará un análisis descriptivo comparando los 3 semestres de implementación de los años 2017 y 2018. En el último semes-

tre, se revisará la diferencia entre las jornadas. El instrumento es cuantitativo y permite conocer la percepción de docentes, estudiantes y socios comunitarios. La muestra posee un 95% de confianza y un margen de error del 5%, mínimo que se alcanza para estudiantes y docentes, pero no para los socios comunitarios dado que no se alcanzó el número de encuestas necesarias. Para el año 2017, se obtuvieron 160 encuestas de estudiantes, 22 de docentes y 42 de socios. Para el primer semestre 2018, 443 encuestas de estudiantes, 40 de docentes y 37 de socios. En el segundo semestre 2018, se incluye el análisis de la jornada, lográndose 500 encuestas de estudiantes (77,2% de diurna; 22,8% de vespertina), 51 de docentes (62,7% de diurna y 37,3% de vespertina) y 49 de socios (57,1% de diurna; 42,9% de vespertina). Se consideran solamente las respuestas válidas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el año 2017, A+S se originó con un piloto al interior de la institución a partir del proyecto PMI ICH1304 (2013) financiado por el Ministerio de Educación de Chile en 5 carreras, 5 asignaturas, en jornada diurna y vespertina, participando 351 estudiantes, 17 docentes y 106 socios comunitarios (Jouannet, Rojas y González, 2018). En el año 2018, a partir de los buenos resultados, la institución se incrementó a 10 carreras y 14 asignaturas, participando 2.874 estudiantes, 51 docentes y 236 socios comunitarios. El alto crecimiento de los proyectos fue posible en base al modelo de implementación curricular de A+S, que cuenta con etapas definidas y con unidades responsables para la ejecución del programa: escuela, direcciones de carrera y coordinación nacional. En el diseño curricular, se declara el o los resultados de aprendizaje de la asignatura a trabajar con A+S, se incorporan evaluaciones obligatorias y se define, en general, el perfil de los socios comunitarios.

En términos de la evaluación de A+S, los 3 actores poseen una alta aprobación de la metodología (en promedio, un 79,0% en estudiantes, un 82,5% en docentes y un 86,3% en socios comunitarios), cifras que superan el 70% en cada semestre (Tabla 1). Los aspectos con mayor valoración en estudiantes corresponden a la observación de la realidad del socio (81,3%), la aplicación de los aprendizajes de la asignatura en el proyecto (82%) y la relación empática con el socio comunitario (81,1%). Al observar el promedio de todas las dimensiones de la evaluación A+S (Tabla 1), se obtiene alta valoración en relación a la adquisición de competencias personales y profesionales lo que coincide con lo expuesto por Mayor (2018). En cuanto a los docentes, valoran que los estudiantes demuestran ma-

yor motivación al aprender a través de situaciones reales (85,5%) y que aplican los aprendizajes de la asignatura en el servicio realizado (84,7%), coherente con Mayor (2018). Respecto a los socios comunitarios, el ítem con mayor aprobación son las competencias actitudinales de los estudiantes en la ejecución del proyecto (94,0%) y la participación activa de los socios comunitarios en el logro de los servicios propuestos (92,9%). Para el segundo semestre del año 2018, se analiza la diferencia de aprobación entre jornadas diurna y vespertina. En los estudiantes diurnos, la aprobación alcanza un 84,9% y en vespertinos, un 77,1%, siendo la dimensión con mayor diferencia si el servicio contribuye a impactar en la necesidad del socio (-12,6%). En docentes, existe menos diferencia entre jornadas, alcanzando una aprobación promedio de 88,5% en diurna y 85,6% en vespertina. En los socios comunitarios se obtiene que en jornada diurna la aprobación promedio alcanza un 86,2% y en vespertina un 79%, existiendo mayor diferencia en la comunicación fluida con el docente (-20,2%).

CONCLUSIONES

IPCHILE ha instalado el A+S como una metodología innovadora para implementar el Proyecto Educativo. En los 3 semestres analizados, estudiantes, docentes y socios comunitarios relevan una aprobación sobre la metodología, enfocándose, cada uno, en su quehacer académico: los estudiantes y docentes valoran la aplicación de los contenidos de la asignatura en el servicio y los socios comunitarios valoran competencias actitudinales que aportan al servicio. La institución ha ampliado la cobertura de proyectos A+S, en carreras y en participantes, situación que requerirá el fortalecimiento y la revisión de los recursos y la planificación. Además, la diferencia de aprobación entre jornadas diurna y vespertina requiere iniciar reflexiones sobre los avances y los desafíos que implican la implementación e institucionalización de A+S en IPCHILE.

TABLA

Semestres y años Actores	2do sem. 2017		1er sem. 2018		2do sem. 2018						Promedio Gral.
	%	n	%	n	J. Diurna		J. Vespertina		Promedio		
					%	n	%	n	%	n	%
Estudiantes	74,8%	160	79,4%	443	84,9%	386	77,1%	114	83,1%	500	79,0%
Docentes	85,0%	22	75,2%	40	88,5%	32	85,6%	19	87,4%	51	82,5%
S. comunitarios	86,6%	42	87,7%	37	86,2%	28	79,0%	21	84,4%	49	86,3%

Tabla 1: Promedio de aprobación de la evaluación de A+S por actor, semestre, año y jornada (en 2do sem.)

REFERENCIAS

- Chiva-Bartoll O. (2018). Con Gil-Gómez J. Aprendizaje – servicio universitario. Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente. Barcelona, Ediciones Octaedro.
- Furco A. (2008). Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del aprendizaje servicio en la educación superior (revisión 2003). Universidad de Brown, Proyecto de Campus Compact.
- Jouannet C., Rojas A., González M. (2018). Evaluación de la implementación piloto de aprendizaje servicio en el instituto profesional de Chile desde la perspectiva de estudiantes, docentes y socios comunitarios. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, pp. 87-103.
- Martínez M. (2015). Educación y ciudadanía activa. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/historico/valores2/mmartinez.htm>.
- Mayor D. (2018). Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, pp. 1-22. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/34418/34007>.

- Rubio L., Puig J., García X., Palos J. (2015). Analizar, repensar y mejorar los proyectos: una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje servicio Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, pp. 111-126. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART6.pdf>.

IMPLEMENTACIÓN DEL DIARIO REFLEXIVO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN EN UN CURSO A+S DE BIOLOGÍA

Carolina Serrano y Loreto Véliz

Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

RESUMEN:

En la implementación de la metodología de A+S, el proceso continuo de reflexión es fundamental para poder hacer un análisis crítico sobre la actividad de servicio realizada. En el curso “Tópicos en Biología”, para estudiantes de primer año de la carrera de Biología, se llevaron a cabo diversas actividades de reflexión asociadas a la realización de la actividad A+S, principalmente para discutir sobre el rol del biólogo en la divulgación de la ciencia. El objetivo de este trabajo fue implementar la construcción de un instrumento de sistematización y evaluación del proceso reflexivo, conocido como el Diario Reflexivo. La actividad de servicio consistió en el diseño de una actividad de divulgación científica, en la que nuestros estudiantes debieron transferir contenidos biológicos abordados en el curso a niños de nueve años de colegios vulnerables de Santiago. Para mantener una retroalimentación continua del proceso reflexivo, se llevaron a cabo tutorías a cada grupo; de manera de monitorear su propuesta de divulgación y las reflexiones asociadas. Al analizar los diarios reflexivos observamos que el 100% de los estudiantes declaró haber divulgado ciencia y el 85% de los estudiantes consideró que es el científico el que debe cumplir el rol de divulgar la ciencia a la comunidad; con el fin de visibilizar su labor y alfabetizar a la población. Respecto a los resultados de la encuesta de promoción de habilidades actitudinales, el 83% declaró que con la actividad de A+S se promueve compromiso social y el 74% indica que se fortalece el trabajo en equipo. El 96% del curso declara que la metodología de A+S contribuyó con su aprendizaje. Concluimos que la implementación del Diario Reflexivo, nos permitió visibilizar el aprendizaje personal de nuestros estudiantes, que se reflejó en la capacidad de divulgar ciencia de manera creativa, enfrentarse a una realidad diferente y visibilizar su vocación.

PALABRAS CLAVE

Divulgación; ciencia; biología; práctica reflexiva.

ABSTRACT

In the implementation of the S+L methodology, the continuous process of reflection is fundamental in order to make a critical analysis of the service activity carried out. In the course “Topics in Biology”, given to first-year students of the Biology career, various reflection activities were carried out associated with the performance of the S+L activity, mainly to discuss the role of the biologist in the dissemination of the science. The objective of this work was to implement the construction of an instrument for systematization and evaluation of the reflective process, known as the Reflective Journal. The service activity consisted in the design of an activity of scientific divulgation, in which our students had to transfer biological contents addressed in the course to children of nine years of vulnerable schools in Santiago. To maintain a continuous feedback of the reflective process, tutorials activities were carried out to each group; in order to monitor its disclosure proposal and associated reflections. When analyzing the reflective journals, we observed that 100% of the students declared having divulged science and 85% of the students considered that is the scientist who must fulfill the role of spreading the science to the community, in order to make their work visible and to educate the population. Regarding the results of the attitudinal skills promotion survey, 83% stated that with the activity of S+L, social commitment is promoted and 74% indicates that teamwork is strengthened. 96% of the course declares that the S+L methodology contributed to their learning. We conclude that the implementation of the Reflective Journal allowed us to make visible the personal learning of our students, which was reflected in the ability to disseminate science in a creative way, face a different reality and make their vocation visible.

KEY WORDS

Divulgation; science; biology; reflective practice.

INTRODUCCIÓN

La conexión entre el aprendizaje y el servicio se obtiene mediante la reflexión, la cual permite mostrar lo que los estudiantes han realizado y el sentido de la experiencia implementada en la comunidad, así como la manera de solucionar y cambiar lo necesario para mejorar la acción (Kolb, 1984; Avilés y cols, 2016). Además, un proceso reflexivo debe ser sistemático para la correcta implementación de la Metodología de Aprendizaje y Servicio (A+S) (Jouannet, 2013). Por tanto, la reflexión es un proceso organizado mediante el cual se consideran las dificultades que plantea la experiencia, con el objetivo de obtener nuevos aprendizajes (Páez y Puig, 2013). Se han descrito diversas estrategias de reflexión, basadas en la descripción de prejuicios, preconcepciones previas del socio comunitario, en un formato abierto, lo cual es complejo de evaluar para un curso de Ciencias. Por lo tanto, para poder trabajar con A+S en Ciencias, es necesario contar con una estrategia de reflexión que pueda ser evaluada de manera objetiva y los Diarios Reflexivos cumplen con ese propósito (Rubio y cols, 2015).

El diario reflexivo es un documento que los estudiantes van elaborando de manera individual o grupal, en base a una serie de orientaciones y criterios en común. El diario debe permitir: 1) Identificar aquello que se aprende 2) Valorar estos aprendizajes y prever la transferencia a la comunidad, 3) Analizar las expectativas que se tenían al empezar y cuando se ha terminado el proyecto y 4) Corregir y readaptar el proyecto encontrando soluciones a los problemas e imprevistos que han ido surgiendo (Avilés y cols, 2016).

“Tópicos en Biología” es un curso introductorio para los estudiantes de primer año de Licenciatura en Biología en la Pontificia Universidad Católica de Chile. En este curso se implementó la metodología de A+S en las tres últimas versiones (2016-2018), con el objetivo de promover habilidades actitudinales en los estudiantes, como compromiso social y trabajo en equipo. En estas instancias los estudiantes realizaron un trabajo de divulgación científico-didáctico sobre ocho temas, el cual se presentó a niños de dos colegios de una Comuna vulnerable del sur de Santiago. La implementación de la metodología ha sido un éxito, en lo que se refiere al desarrollo de habilidades transversales, como compromiso social, trabajo en equipo y comunicación. Sin embargo, no contábamos con una herramienta de evaluación que nos diera cuenta del proceso reflexivo y de cómo evaluarlo. Por esta razón, nos planteamos el implementar la construcción del Diario Reflexivo como estrategia de evaluación del proceso de reflexión, de manera de obtener información sistematizada sobre el trabajo de nuestros estudiantes sobre el servicio realizado.

METODOLOGÍA

La actividad de servicio consistió en el diseño de una actividad de divulgación, científico-didáctica grupal, que permitió a los estudiantes transferir conocimientos biológicos a dos grupos de niños de 9 años de dos colegios con altos índices de vulnerabilidad social de la comuna de La Pintana (Santiago Sur). Algunos de los temas biológicos abordados fueron: Hipertensión, Adicción a drogas, Biodiversidad, Enfermedades Infecciosas y Vacunas.

Se diseñaron e implementaron tres actividades de reflexión y se realizaron tutorías para retroalimentar la construcción del diario reflexivo. La reflexión inicial se centró en los juicios previos de nuestros estudiantes en relación al Socio Comunitario. La reflexión de proceso se centró en el rol del biólogo como divulgador de la Ciencia. Finalmente se realizó una reflexión sobre la actividad realizada, contratando sus prejuicios iniciales con la realidad observada. Se diseñó y adaptó la estructura y formato del Diario Reflexivo, basado en el instrumento que se utiliza en la Universidad de Barcelona (Laura Rubio y Ana Escofet, datos no publicados). El instrumento debía incluir: Descripción personal de cada integrante del grupo, descripción del grupo de niños al que realizaron el servicio, descripción de la actividad de divulgación científico-didáctica, trabajos de reflexión sobre juicios de valor, rol del biólogo como divulgador de la ciencia, incidentes críticos, capacidad de resolución de conflictos y aprendizaje personal. Se diseñó una rúbrica para evaluar todos los aspectos antes mencionados, la cual fue validada y utilizada por profesores y ayudantes. El análisis de los diarios reflexivos se realizó de manera cualitativa, considerando cómo categorías claves de la reflexión la visualización del rol del científico como divulgador de la ciencia, los juicios de valor en relación al socio comunitario, la resolución de conflictos y los aprendizajes alcanzados con la metodología.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Del análisis de los 16 Diarios reflexivos, elaborados por 70 estudiantes, se obtuvo que el 85% de éstos consideró que la divulgación de la ciencia debe ser realizada por científicos, con el fin de visibilizar el importante rol de éstos en la sociedad (Figura 1A). En relación a la reflexión de juicios de valor, todos los grupos tenían ciertos prejuicios, tales como pensar que los niños tendrían poco conocimiento sobre temas científicos (63%), poco interés en la Ciencia (38%) o querrían solo jugar (38%), los cuales cambiaron luego de realizar la actividad. Otro logro importante fue poder visualizar que, pese a que al 100%

de los grupos se enfrentó al menos a una situación de conflicto o indicente crítico, todos los supieron resolver durante el proceso sin mayores inconvenientes. El aprendizaje personal declarado por los estudiantes se centró en que el 100% declaró haber sido capaz de divulgar ciencia, y sobre el 50% declaró haberse enfrentado a una realidad diferente, haber resuelto con creatividad e improvisación los problemas que se les presentaron y haber alcanzado un crecimiento personal debido a la promoción de valores (Figura 1B). Similar a lo observado en los años anteriores, al analizar la encuesta de promoción de habilidades actitudinales, el 83% de los estudiantes declaró que con la actividad de A+S se promueve compromiso social y el 74% indica que se potenció el trabajo en equipo. Lo más interesante fue que este año, el 96% del curso declaró que la metodología contribuyó con su aprendizaje (año 2016: 88%, año 2017; 83%). Pensamos que, con la incorporación del diario reflexivo, los estudiantes tuvieron la oportunidad de trabajar en profundidad las actividades de reflexión, lo que les permite evidenciar su aprendizaje de manera efectiva.

CONCLUSIONES

Concluimos que la implementación del diario reflexivo, como estrategia de evaluación del proceso de reflexión, resultó un instrumento exitoso que nos permitió sistematizar un proceso complejo y difícil de visibilizar.

Los estudiantes fueron capaces de identificar los aprendizajes personales alcanzados con la metodología, valoraron positivamente la transferencia a la comunidad y la divulgación del conocimiento científico a niños y fueron capaces de resolver conflictos y adaptarse a diferentes contextos, encontrando soluciones a los problemas e imprevistos que surgieron.

AGRADECIMIENTOS

Nuestros agradecimientos a Chantal Jouannet y Manuel Caire del Centro de Desarrollo Docente de la UC: y al Proyecto Pasantías Breves en Innovación en Docencia Universitaria (VRA UC). A la Profesora Laura Rubio y a la Oficina ApS de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, España y a la Profesora Mireia Esparza de la Facultad de Biología de la misma Universidad. Y a nuestros Socios Comunitarios: Liceo Profesora Aurelia Rojas Burgos y Colegio José Joaquín Prieto de la RED SIP-Matte

FIGURAS Y TABLAS

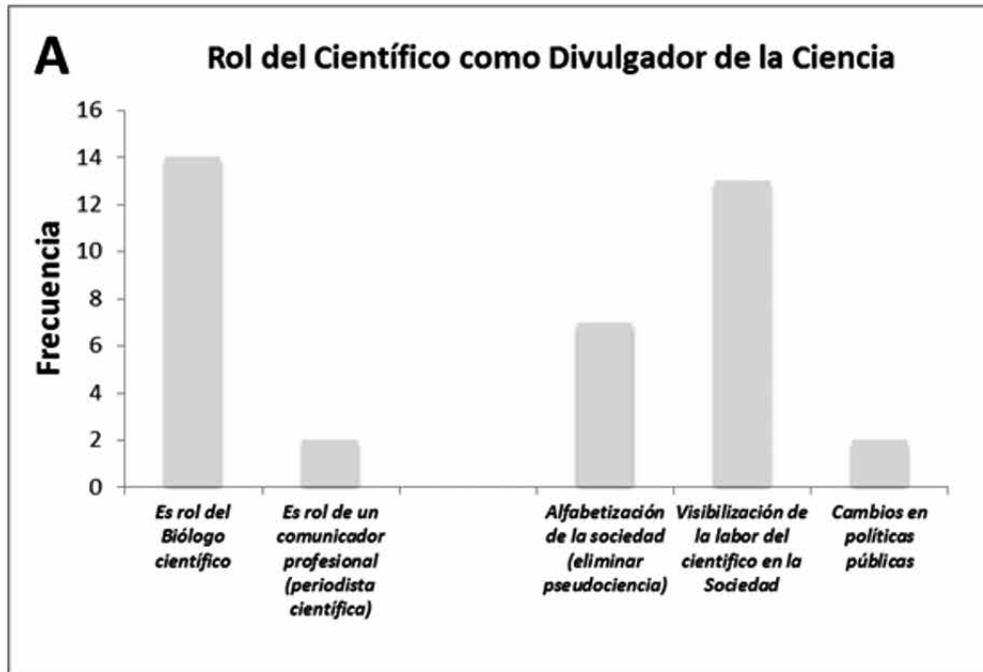
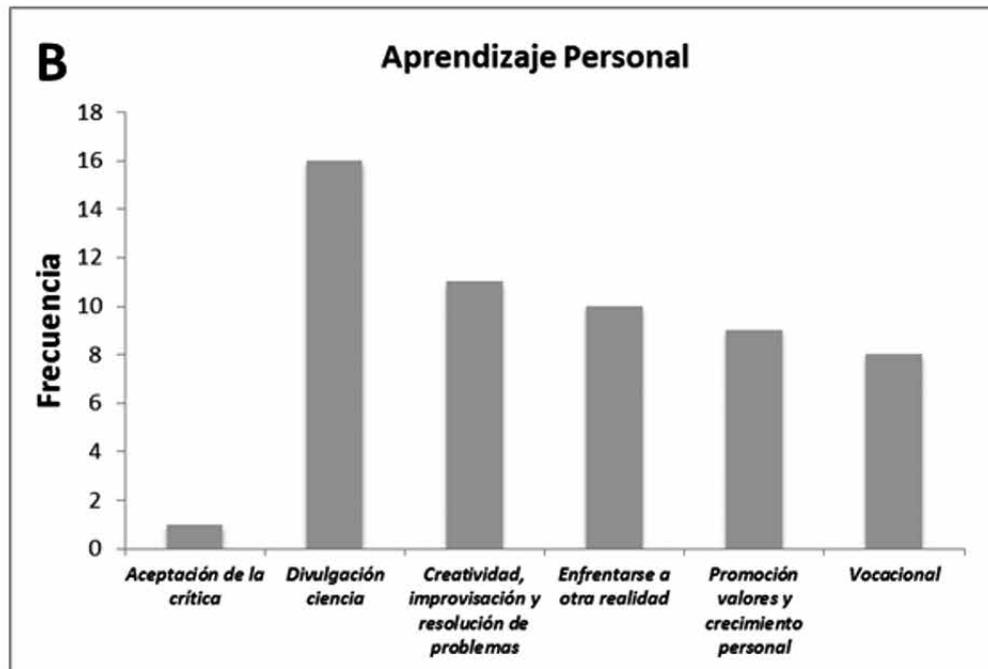


Figura 1: Análisis cualitativo de los Diarios Reflexivos. A: Rol del Científico como Divulgador de la Ciencia. B. Aprendizaje personal sobre la experiencia de A+S.



BIBLIOGRAFÍA

1. Avilés, F.; Escofet, A. Rubio, L. (2016). La práctica reflexiva como herramienta formativa en el aprendizaje servicio. Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI), 3: 7
2. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
3. Jouannet, Ch, Salas, M.H & Contreras, M. A. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC. Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, 39, 197-212.
4. Páez, M. y Puig, J. M. (2013). La reflexión en el aprendizaje-servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* Vol. 2 (2), 13-32.
5. Rubio L., Puig, J.M., Martín X., Palos J. (2015). Analizar, repensar y mejorar los proyectos: Una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de Aprendizaje-Servicio. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 19 (1): 111-126.

LAS PRÁCTICAS SOCIALES EDUCATIVAS: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

María Rosa Tapia, María Alicia Rodríguez Jensen, Isabel Abal de Hevia y

María Alejandra Herrero

Universidad de Buenos Aires, Argentina

CLAYSS, Argentina

RESUMEN:

Las Prácticas Sociales Educativas (PSE) son propuestas pedagógicas que privilegian tanto la adquisición de conocimientos como el beneficio concreto en el campo social, atendiendo las necesidades curriculares y de la comunidad, siendo por ello actividades de aprendizaje y de servicio. Las PSE se establecen como obligatorias para todas las carreras de grado de la Universidad de Buenos Aires (UBA) a través de la Res. (CS) N° 3653/11. En la misma resolución se prevé la creación del Sistema Integrado de Proyectos de Prácticas Sociales Educativas (SIPPSE) que registrará todos los proyectos específicos que se desarrollen. Por otra parte, la Res. (CS) N° 172/14 establece que “a partir del año académico 2017 las Prácticas Sociales Educativas tendrán carácter obligatorio y serán requisito para la obtención del diploma para todos los estudiantes ingresantes a la Universidad a partir de este ciclo”. Esta última Resolución también señala, en sus considerandos, que “las Unidades Académicas han solicitado se conformen espacios para capacitar a los equipos docentes tanto en aspectos formativos cuanto didácticos”. El presente trabajo tiene como finalidad compartir la sistematización del “Curso-taller sobre Prácticas Sociales Educativas” destinado a docente de las diversas unidades académicas, como primer dispositivo del Programa de Prácticas Sociales Educativas en vías de su institucionalización en la UBA. El mismo da respuesta a la necesidad de formación requerida, como así también posibilita un primer acercamiento a la sistematización de las experiencias implementadas y/o en vías de implementación en las diferentes facultades. La capacitación posibilitó un enriquecedor intercambio de experiencias entre los docentes participantes, donde se encontraron coincidencias en las prácticas

realizadas y centralmente se identificó un marco conceptual común, así como ejes para implementación de proyectos, lo que permitió la elaboración teórica de los conceptos fundantes de las PSE para el futuro diseño y desarrollo de las propuestas a implementar.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-servicio; capacitación docente; institucionalización; Prácticas sociales educativas

ABSTRACT

The Social Educational Practices (PSE) are pedagogical proposals that privilege both the acquisition of knowledge and the concrete benefit in the social field, attending to curricular and community needs, being therefore learning and service activities. The PSE are established as compulsory for all degree programs at the University of Buenos Aires (UBA) through Res. (CS) No. 3653/11. The same resolution foresees the creation of the Integrated System of Projects of Social Educational Practices (SIPPSE) that will register all the specific projects that are developed. On the other hand, Res. (CS) N° 172/14 establishes that “as of the academic year 2017, the Educational Social Practices will be mandatory and will be a requirement for obtaining the diploma for all students entering the University from this cycle”. This last Resolution also states, in its considerations, that “the Academic Units have requested the creation of training spaces for teaching teams in both educational and didactic aspects”. The purpose of this paper is to share the systematization of the “Course-workshop on Educational Social Practices” aimed at teachers of the various academic units, as the first device of the Educational Social Practices Program in the process of its institutionalization in the UBA. It responds to the need for training required, as well as enables a first approach to the systematization of the experiences implemented and / or in the process of being implemented in the different faculties. The training allowed an enriching exchange of experiences among the participating teachers, where they found coincidences in the practices carried out and centrally identified a common conceptual framework, as well as axes for project implementation, which allowed the theoretical elaboration of the founding concepts of the PSE for the future design and development of the proposals to be implemented.

KEY WORDS

Service-learning; teachers training; institutionalization; Social Educational Practices

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Buenos Aires dirige gran parte de sus acciones académicas, científicas, pedagógicas, culturales y de servicio hacia sectores vulnerables de la sociedad. Una de las maneras de fomentar el vínculo Universidad-Comunidad es a través de las Prácticas Sociales Educativas (PSE), que “se constituyen en una herramienta eficaz para que los estudiantes desarrollen las habilidades y los valores de la ciudadanía, adquieran diversas visiones del mundo y alcancen una posición reflexiva frente a la realidad, a través de la participación, de nuevas y variadas formas, en la vida social”.

El Programa de PSE fue creado en la Universidad de Buenos Aires por resolución (CS) N° 520/10, buscando articular, promover y desarrollar la sólida tradición de la UBA en prácticas sociales curriculares, desarrolladas en diferentes unidades académicas. El Reglamento aprobado por Res. (CS) N° 3653/11 establece la obligatoriedad de las PSE para todas las carreras de grado de la Universidad y prevé la creación del Sistema Integrado de Proyectos (SIPPSE) donde se registrará la nómina de todos los proyectos de PSE que se produzcan en la Universidad. Por otra parte, la Res. (CS) N° 172/14 establece que “a partir del año académico 2017 las PSE tendrán carácter obligatorio y serán requisito para la obtención del diploma para todos los estudiantes ingresantes a la Universidad a partir de este ciclo”. Esta última Resolución también señala, en sus considerandos, que “las Unidades Académicas han solicitado se conformen espacios para capacitar a los equipos docentes tanto en aspectos formativos cuanto didácticos”.

En este contexto las PSE se consideraron como las propuestas pedagógicas que privilegian tanto la adquisición de conocimientos como el beneficio concreto en el campo social, atendiendo las necesidades curriculares y de la comunidad, siendo por ello actividades de aprendizaje y de servicio (Tapia, 2010). Resultan así, un medio adecuado para colaborar con la integración de la investigación, la enseñanza y la extensión (Camilloni, 2010). Constituyen una modalidad de intervención que busca relacionar los estudios universitarios específicos de cada Carrera, con prácticas concretas en escenarios sociales, articulando los contenidos curriculares aprendidos, con las necesidades y/o demandas de la comunidad que sean pertinentes para dicho campo disciplinar (Martínez Martín, 2006; Tapia, 2010).

Por todo lo expresado anteriormente, la Secretaría de Asuntos Académicos, como camino para la institucionalización de este programa (Furco, 2003), comienza con una capacitación destinada a docentes de todas las unidades académicas de la UBA, realizada durante

el segundo cuatrimestre de 2018. Es objeto de este trabajo la sistematización de esta experiencia que busca aportar a las bases del programa PSE en la Universidad.

METODOLOGÍA

La Secretaría de Asuntos Académicos y la Coordinación del Programa de PSE pusieron en marcha un espacio de capacitación con formato curso-taller. En esta primera cohorte se inscribieron entre 10 y 20 profesores por cada unidad académica de las 13 facultades y el Ciclo Básico Común.

El diseño y la concreción de la capacitación y de las PSE como programa, se nutrieron de los aportes del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), como modo de intervención que en la actualidad se desarrolla en una multitud de experiencias exitosas, que se multiplican en las instituciones educativas de todos los niveles. Se consideraron los rasgos salientes del AySS para el desarrollo de las actividades propuestas durante el curso, considerándolo como una innovación que intenta dar respuesta a la aparición de un nuevo contexto que reclama cambios sustantivos en las concepciones y prácticas educativas.

Este espacio, además de tener como objetivo la sistematización de experiencias considerada como un “(...) proceso permanente y acumulativo de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social” (Acosta, 2005), posibles de ser enmarcadas como “prácticas sociales educativas”, se promovió como un espacio de reflexión y diálogo al interior de cada unidad académica y entre ellas, para establecer un marco teórico común para las PSE en la UBA. Este intercambio generó un fuerte fortalecimiento y viabilizó la difusión y promoción de dichos trabajos.

El curso se desarrolló en dos encuentros presenciales y cinco módulos virtuales. El primer encuentro se desarrolló como inicio y apertura del espacio, con la finalidad de presentar lineamientos generales de trabajo y las perspectivas de abordaje teórico. Las actividades virtuales recorrieron los cinco módulos en un período de diez semanas. Los temas abordados fueron recorriendo desde el análisis de la tradición solidaria de la UBA, el marco normativo que fue desarrollando la Universidad, el encuadre filosófico-político de las prácticas sociales educativas, su fundamentación pedagógica, las estrategias específicas para el protagonismo de los estudiantes en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio, la comunicación y difusión a través de recursos digitales de las prácticas y su evaluación. Al finalizar los módulos virtuales se realizó el segundo encuentro presencial, que ofició como cierre y espacio de intercambio de trabajos, agrupados según los contextos de

intervención relevados durante el cursado: barrios vulnerables, contextos rurales, contextos de encierro, talleres para niños y adolescentes y contextos de inclusión.

Para el desarrollo de la capacitación, se convocaron a tutores pertenecientes al equipo de capacitación del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), que a su vez tuvieran experiencia docente en la UBA.

RESULTADOS

Participaron 13 de las 14 Unidades Académicas (UA) de la UBA. La cantidad de participantes y la producción en proyectos finales presentados se muestra en la Tabla 1. Como parte de las actividades del curso, los participantes completaron un Formulario Base para la creación del Sistema Integrado de Proyectos de Prácticas Sociales Educativas (SIPPSE), con el fin de sistematizar la información de las propuestas actualmente en desarrollo para su acreditación desde las respectivas UA.

Las actividades virtuales comenzaron con el relevamiento por parte de los cursantes para indagar las prácticas que ya se venían desarrollando en sus Facultades, para recuperar el camino ya recorrido al interior de cada unidad académica. Esto redundó en la creación de una Línea de tiempo de las PSE en la UBA (Figura 1), disponible en Internet.

Desde el espacio de reflexión y diálogo al interior de cada unidad académica y entre ellas, las actividades lograron promover intercambios muy productivos para analizar y reflexionar sobre otras prácticas y las propias. La producción de varias de las actividades realizadas por los docentes participantes se convirtió en insumo para la construcción de Portafolios digitales por Facultad y Proyecto. Los portafolios están disponibles para todos los participantes y Unidades Académicas desde un reservorio digital, creado específicamente para el recupero ágil y rápido de dicha información.

El curso promovió también la explicitación de las estrategias e instrumentos utilizados para desarrollar las diferentes etapas del proyecto, retomando lo realizado y nutriéndolo desde otras prácticas, el marco teórico y la normativa de la universidad.

Durante la capacitación se logró un muy buen intercambio entre los participantes de las diferentes unidades académicas, para pensar proyectos conjuntos entre facultades, a partir de los diferentes contextos de intervención. Durante este segundo encuentro presencial se lograron iniciar los primeros contactos para el diseño de líneas de trabajo de articulación entre los proyectos presentados. Las conclusiones del taller fueron

registradas en video para su posterior utilización para futuras capacitaciones junto con todo lo desarrollado en el entorno virtual de capacitación.

CONCLUSIONES

La importancia de la capacitación resultó un aporte en varios sentidos. Se obtuvo un lenguaje y marco teórico común. Se logró poner en diálogo a docentes de diferentes unidades académicas para compartir sus experiencias, donde expresaron la importancia de avanzar en estas prácticas y crearon vínculos para la articulación entre UA. Se sistematizaron las experiencias realizadas en la UBA, para poder luego trabajar en su incorporación en los planes de estudio y su posterior aprobación en el Consejo Superior de la Universidad para lograr así la institucionalización de las Prácticas Sociales Educativas en la UBA.

FIGURAS Y TABLAS

Tabla 1: Participación de docentes y proyectos presentados en el programa PSE-UBA

Unidades Académicas	Participantes	Proyectos Presentados
Agronomía	6	3
Arquitectura, Diseño y Urbanismo	5	2
Ciclo Básico Común (CBC)	10	3
Ciencias Económicas	9	6
Ciencias Exactas y Naturales	3	2
Ciencias Sociales	6	1
Ciencias Veterinarias	10	7
Farmacia y Bioquímica	7	4
Filosofía y Letras	11	6
Ingeniería	3	1
Medicina	7	4
Odontología	8	3
Psicología	7	4
TOTAL	92	46

Tabla 1: Participación de docentes y proyectos presentados en el programa PSE-UBA



Figura 1: Línea de tiempo de las Prácticas Sociales Educativas en la UBA

REFERENCIAS

- ACOSTA, L. Y OTROS (2005) Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica- Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe
- CAMILLONI, A. (2010) Calidad académica e integración social. VI Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Cuyo. http://www.un-cuyo.edu.ar/extension /upload/Alicia_Camilloni.pdf
- FURCO, A. Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del aprendizaje-servicio en la educación superior (Revisión 2003, trad. Sebastián Zulueta). En: FX. Educación Global Research. Número Cero, Octubre 2011, Madrid, pp. 77-88.
- MARTÍNEZ MARTÍN, M. (2006) Formación para la Ciudadanía y Educación Superior. Revista Iberoamericana de Educación N°42: pp 85-102
- TAPIA, M.N. (2010) La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio: una perspectiva latinoamericana. TZHOECOEN, Revista científica, N° 5, pp. 23-43.

ACOMPañAMIENTO, MONITOREO Y REFLEXIÓN, HITOS CLAVE PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Leslie Valenzuela y Verónica Pizarro Torres

Universidad de Chile, Chile

RESUMEN:

Las recientes décadas han sido testigos de cambios profundos en la configuración de los componentes del entorno de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. En el aula, los estudiantes deben jugar un papel activo en vez de pasivo. La educación para carreras profesionales debe centrarse no sólo en la adquisición de conocimientos sino también en el desarrollo de habilidades y aptitudes especializadas. Vincular los requerimientos de la sociedad y las organizaciones a la formación universitaria, en donde se resuelven problemáticas sociales y organizacionales reales a través de la co-creación de soluciones e innovaciones mediante un trabajo colaborativo e integrando los mundos de experiencia de los tres actores presentes en el proceso (equipo docente, estudiantes y socios comunitarios). El objetivo de este trabajo es analizar los aspectos relevantes del proceso de acompañamiento, monitoreo y reflexión para influir positivamente en las percepciones de aprendizaje y desarrollo de competencias en los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Acompañamiento; reflexión; responsabilidad social; rigurosidad profesional; trabajo en equipo.

ABSTRACT

Recent decades have witnessed profound changes in the configuration of the components of the teaching and learning environment in higher education. In the classroom, students must play an active rather than a passive role. Education for professional careers should focus not only on the acquisition of knowledge but also on the development of specialized skills and abilities. Link the requirements of society and organizations to university education, where real social and organizational problems are solved through the co-creation of solutions and innovations through collaborative work and integrating the experience worlds of the three actors present in the process (teaching team, students and community partners). The objective of this work is to analyze the relevant aspects of the accompaniment, monitoring and reflection process to positively influence perceptions of learning and development of competences in students.

KEY WORDS

Accompaniment; reflection; social responsibility; professional rigor; teamwork.

INTRODUCCION

Como una respuesta institucional a la demanda de vincular los requerimientos del sector productivo y de la sociedad en la formación universitaria mediante la implementación de cambios en los entornos de enseñanza y aprendizaje, el perfil profesional de egreso declarado en la Facultad de Economía y Negocio (FEN) de la Universidad de Chile, ya no se encuentra orientado sólo a la adquisición de determinados contenidos, sino que también al desarrollo de habilidades y competencias pertinentes para el posterior ejercicio laboral o de emprendimiento, poniendo énfasis a las competencias de responsabilidad social, rigurosidad profesional, trabajo en equipo, ética y visión global.

Para este trabajo, el análisis de las percepciones de los estudiantes está enfocado en el desarrollo de tres competencias: a) responsabilidad social, b) rigurosidad profesional y c) trabajo en equipo.

Mencionar que el diseño e implementación de metodologías de vinculación con el medio en la FEN de la Universidad de Chile, están apoyadas por el Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA) y por la Unidad de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), constituyendo innovaciones metodológicas de aprendizaje activo, de alto valor pedagógico y con consecuencias positivas no sólo para los estudiantes, sino que también para sus beneficiarios los socios comunitarios (Valenzuela y Jerez, 2013; Valenzuela, et. al., 2017). Específicamente, a través de estas situaciones de aprendizaje los estudiantes tienen la posibilidad de aplicar sus conocimientos y experiencias en la co-creación de una solución para una problemática o desafío real de un socio comunitario que han sido desde organizaciones (MiPymes, empresas grandes, cooperativas), organizaciones sin fines de lucro (Fundaciones, ONGs), instituciones públicas, unidades sociales, centros culturales, barrios (Valenzuela y Jerez, 2013). Durante el periodo 2009 a 2018 han participado 4275 estudiantes, 66 cátedras de las carreras de negocio de FEN y 935 organizaciones asesoradas.

MARCO TEÓRICO

Desde el enfoque sociocultural (Vygotsky, 1979; Wertsch, 1995), el aprendizaje supone la presencia de sujetos activos que participan con otros individuos en alguna actividad culturalmente organizada. Y en estas situaciones educativas adquiere especial relevancia la interacción entre: profesor(a), ayudantes, equipos consultores formados por los estudiantes y los diversos socios comunitarios que son asesorados, quienes participan en distintos hitos de la metodología que son realizados dentro como fuera de la sala de clases. Este

aspecto supone un quiebre con el paradigma educativo tradicional, que concibe el aula como única instancia del proceso formativo, y donde la participación queda restringida a docentes y estudiantes. Por otra parte, desde este enfoque sociocultural se ha descrito que los docentes que ajustan sus acciones en función de los progresos de sus estudiantes en la realización de la actividad o tarea, favorecen mayores niveles de responsabilidad y autonomía sobre los aprendizajes en sus estudiantes (Edward y Mercer, 1988; Coll y Rochera, 2000).

Por estas razones, pensamos que uno de los aspectos clave de los buenos resultados de aprendizaje e impactos en las contribuciones (proceso de co-creación de soluciones) y resultados (informes de las asesorías entregados para los socios comunitarios) es el sistemático acompañamiento, monitoreo y reflexión desde el inicio a inclusive después del término de la asesoría.

Respecto a la importancia de la interacción en los procesos formativos, las investigaciones de Umbach y Wawrzynski (2005) evidencian que se obtienen mejores niveles en el aprendizaje en la medida que los profesores utilizan metodologías activas en las que haya una interacción continua con los estudiantes y se establezca un clima de colaboración entre las partes. De manera complementaria, se ha descrito a las interacciones como uno de los elementos que favorecen entornos de enseñanza y aprendizaje de calidad (Pascarella & Terenzini, 2005; Ford, 1992), y donde la labor del docente adquiere especial relevancia. La importancia del profesor en los procesos de enseñanza aprendizaje ha sido ampliamente documentada en la literatura especializada, destacando su rol de “facilitador” del aprendizaje de los estudiantes. Los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1979) y Andamiaje de Brunner (Edward y Mercer, 1988) resultan útiles para dar cuenta de esta función de soporte del docente durante la interacción, la cual permitiría al estudiante conseguir, en momentos posteriores, el dominio de la propia acción de manera más autónoma a través del control consciente. Desde esta perspectiva, se ha descrito que los docentes que ajustan sus acciones en función de los progresos de sus estudiantes en la realización de la actividad o tarea, favorecen mayores niveles de responsabilidad y autonomía sobre los aprendizajes en sus estudiantes (Edward y Mercer, 1988; Mercer, 1987; Rogoff et. al., 1993; Coll y Rochera, 2000; Gispert y Onrubia, 1997).

METODOLOGIA

El proceso de implementación de la metodología de aprendizaje experiencial vinculado con el medio se realiza en un semestre, por medio de varias etapas consecutivas que contemplan de manera transversal, procesos sistemáticos de acompañamiento o seguimiento, monitoreo (feed-back) y reflexiones. Para objeto de estudio la metodología de trabajo e investigación se ha implementado en los cursos de Marketing II y Fundamentos de Costos durante los años de 2016 a 2018, enfatizando los procesos de acompañamiento, monitoreo (feed-back) y reflexiones de manera sistemática con relación al desarrollo de tres competencias: a) Responsabilidad social: con el fin de evaluar el grado de involucramiento de los grupos de interés y considerando de manera integrada los impactos sociales, económicos y medioambientales. B) Rigurosidad Profesional: el objetivo es evaluar la consistencia y coherencia del trabajo realizado en la asesoría en cuanto a la exactitud y de ser capaces de llevar a cabo de manera meticulosa las tareas acordadas. Y c) Trabajo en equipo: medido principalmente en el grado de colaboración para el cumplimiento de objetivos, relaciones interpersonales.

Las etapas de la implementación del proceso de acompañamiento, monitoreo y reflexión se enfocan en: 1) acompañamiento sistemático del ayudante guía y profesora, en distintos hitos de proceso de asesoría hacia el socio comunitario, con el propósito de apoyar su aprendizaje., resolver inquietudes, resolver conflictos de trabajo en equipo y en recoger sus emociones; 2) Monitoreo, durante todo el semestre se realizan tutorías, reuniones con socios comunitarios, mesas redondas, seguimiento de avances, presentaciones y seguimiento entre asesor y docente.; 3) reflexión, a lo largo del semestre se llevan actividades de análisis y retroalimentación para guía y reflexionar sobre los aprendizajes disciplinares y actitudinales y mejorar la relación entre y al interior los equipos asesores y los socios comunitarios, manteniendo el compromiso y motivación de las partes involucradas; y 4) valoración 360, durante el semestre se aplica un sistema de valoración del proceso en distintos niveles, tales como, autoevaluación del estudiante, co-evaluación entre pares, evaluación del equipo docente y evaluación del socio comunitario.

Procedimiento:

El análisis realizado fue un método descriptivo de diferencia de medias para evaluar las expectativas de los estudiantes con relación a responsabilidad social, rigurosidad profesional y trabajo en equipo, previo a comenzar la experiencia del curso con aprendizaje

y servicio versus las percepciones al final de los cursos de Marketing y Fundamento de Costos bajo estudio para el periodo 2016-2018. El total de estudiantes de Marketing fueron 163 y para Fundamentos de Costos fueron 339. La cantidad de socios comunitarios que participaron en este periodo fue de 198.

Para efectos de análisis, se toman los valores asociados a cada respuesta para tratar los datos como si fueran variables escalares (numéricas), en vez de ordinales (categóricas), para realizar la comparación entre grupos. Por ende, se pasó las respuestas a una escala de Likert de puntuación 4, donde 1 es igual a muy en desacuerdo; 2 es igual a en desacuerdo; 3 es igual a de acuerdo; 4 es igual a muy de acuerdo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados señalan para la muestra en estudio constituida de estudiantes de los cursos de Fundamentos de Costos, de la carrera de Contador Auditor e Ingeniera en Información y Control de Gestión y estudiantes del curso de Marketing II de la carrera de Ingeniería Comercial, para los años 2016 a 2018, que las expectativas de los ítems preguntados para medir el desarrollo de competencias en responsabilidad social, rigurosidad profesional y trabajo en equipo son evaluadas en promedio en el rango de acuerdo (3) a muy de acuerdo (4). Por ende, los estudiantes no sólo valoran estas competencias, sino que además esperan potenciar su desarrollo con estos cursos.

Al comparar las expectativas con lo percibido al final de estos cursos a través del análisis de diferencia de medias, los resultados arrojan que los estudiantes bajo estudio perciben que se cumplió lo que esperaban aprender en cada competencia y sub-competencias. No obstante, para la competencia de responsabilidad social el análisis de diferencia de medias nos da significativo, es decir, las medias son distintas y en este caso positiva para las percepciones de los estudiantes lo que significa haber superado sus expectativas de aprendizaje en la sub-competencia de involucramiento de los grupos de interés (Ver tabla 1)

Los resultados son coherentes con la literatura y con respecto a la importancia que tiene los hitos de acompañamiento, monitoreo y reflexión para potenciar el trabajo de equipo colaborativo, ser rigurosos en el trabajo profesional entregado, comprometerse e involucrarse con y entre los grupos de interés.

CONCLUSIONES

La utilización de metodología de aprendizaje y servicio en un ambiente universitario tradicional genera efectos positivos en los aprendizajes de los estudiantes evidenciado no solo en los resultados entregados en la asesoría al socio comunitario a través de los informes y presentaciones de sus soluciones, sino que además evidenciado en las percepciones y reflexiones del estudiante sobre su aprendizaje en el proceso y desarrollo de competencias que son valoradas por los estudiantes y clave en el perfil de egreso de los profesionales de las carreras de la Facultad de Economía y Negocio de la Universidad de Chile, tales como: responsabilidad social, rigurosidad profesional y trabajo en equipo, todas competencias fundamentales para la economía colaborativa.

Basados en los resultados obtenidos en este estudio, permite concluir que este tipo de metodología se destaca la valoración por parte de los estudiantes del desarrollo de competencias de responsabilidad social y la importancia en su desarrollo profesional de vincularse con el entorno a través de organizaciones de distinta índole (gubernamentales, sin fines de lucro, pequeñas y grandes empresas). Se mantiene el desarrollo de competencias de rigurosidad profesional y trabajo en equipo, al igual que en otros grupos que utilizan diversos tipos de metodologías.

Basado en la experiencia de estos cursos y de los actores involucrados (estudiantes y socios comunitarios) permite darnos cuenta que es fundamental el proceso de acompañamiento, monitoreo y reflexión, para el logro de los aprendizajes, involucramiento y desarrollo de competencias. Por lo tanto, la presencia de un acompañamiento sistemático y personalizado a través del cuerpo docente en distintas fases de la asesoría, permite gestionar proactivamente aspectos relevantes para un buen resultado y desarrollo de trabajo colaborativo. En el caso del monitoreo, se torna crucial para la innovación y flexibilización del equipo docente acorde a los resultados de un curso en particular, haciendo ajustes en pos de la mejora continua y de las soluciones para los socios comunitarios. Por último, tener instancias de reflexión consciente y sistematizada en función del objetivo de aprendizaje y soluciones a los socios comunitarios abren las posibilidades de evolucionar como profesionales y personas de todos los actores que participan en este tipo de metodología. Esto se torna enriquecedor en el ámbito profesional y humano.

FIGURAS Y TABLAS

		Inicial		Final		Diferencias de Medias		
		Prom	Desv Estándar	Promedio	Desv Estándar	T	GL	Pvalue
Responsabilidad Social	Involucramiento de los grupos de interés	3.39	0.39	3.59	0.43	-4.75	348.817	0.00
	Consideración Integrada de impactos sociales, económicas y medioambientales	3.07	0.55	3.00	0.63	0.72	438	0.47
Rigurosidad Profesional	Consistencia	3.55	0.43	3.59	0.47	-1.36	113.73	0.18
	Exactitud	3.37	0.48	3.27	0.53	0.85	114.29	0.4
	Eficacia y Eficiencia	3.56	0.44	3.45	0.53	1.41	124.48	0.16
Trabajo en Equipo	Relaciones Interpersonales	3.61	0.43	3.55	0.58	0.83	602	0.41
	Colaboración	3.43	0.43	3.40	0.55	1.13	601	0.26
	Gestión de Conflictos	3.41	0.52	3.34	0.65	1.65	600	0.10

TABLA 1: Resultados de competencias desarrolladas. Percepciones del estudiante.

REFERENCIAS

- Coll, C. y Rochera, (2000) Actividad conjunta y traspaso del control en tres secuencias didácticas sobre los primeros números de la serie natural, *Infancia y Aprendizaje*, 92, 109-130.
- De Gispert, I. y Onrubia, J. (1997). Analizando la práctica educativa con herramientas socio-culturales: traspaso del control y aprendizaje en situaciones de aula, *Culture and Education*, 9:2-3, 105-115.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Editorial Paidós.
- Ford, M. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park: CA: Sage.
- Mercer, N. (1997). Conversar y trabajar juntos. En Mercer, N.: *La construcción guiada del conocimiento*. Editorial Paidós, pp. 99-128.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How college affects students: Vol. 2 A decade of research*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc. Rogoff et. al., 1993.
- Tunning (2004). *Proyecto Tunning- América Latina 2004-2006*. Centro Nacional Tunning- México.
- Valenzuela, L. & Jerez, O. (2013). Aprendizaje basado en los Desafíos Profesionales y Empresariales: Una Experiencia aplicada al Curso de Marketing III. *Revista Economía y Administración*, 161, 60-67.
- Valenzuela, L., Jerez, O., Hasbún, B., Pizarro, V., Valenzuela, G. & Orsini, C. (2018): Closing the gap between business undergraduate education and the organisational environment: A Chilean case study applying experiential learning theory, *Innovations in Education and Teaching International*, (March, 2007).
- Vygotsky, L.S (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Critica Grupo. Editorial Grijalbo.
- Wertsch, J. (1995) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Editorial Paidós.
- Umbach, P.D. & Wawrzynski, M.R. (2005). Faculty do matter: The role of college faculty in student learning and engagement. *Research in Higher Education*, 46(2), 153-184.

3 - Estudio de casos y sistematización de programas y prácticas de aprendizaje-servicio.

INTERDISCIPLINA Y PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES TRANSMITIDAS POR ALIMENTOS

**Eliana Bosoer, Graciela Paolicchi, Agustina Sosa, M. Angélica Alfaro Lio y
Marcela Martínez Vivot**

Universidad de Buenos Aires, Argentina

RESUMEN:

Las Enfermedades transmitidas por alimentos (ETA), son aquellas causadas por agentes biológicos, químicos o físicos que ingresan al organismo a través del consumo de alimentos o de agua contaminada. Constituyen un problema relevante para las comunidades en riesgo sanitario. Por ello, es necesario que los adultos adquieran prácticas seguras en relación a la manipulación de alimentos para disminuir el riesgo de contraer una ETA. El objetivo de este trabajo, es presentar las actividades interdisciplinarias, ejecutadas en un proyecto de voluntariado universitario donde se emplea el Aprendizaje Servicio, organizadas en una institución de un barrio vulnerable de Villa Soldati, enfocada a la prevención de enfermedades transmitidas por alimentos y la adopción de hábitos higiénicos en la manipulación y almacenamiento de los mismos. La metodología cualitativa utilizada en terreno comprendió un taller para niñas y niños donde se implementaron técnicas lúdicas relacionadas con la temática de estudio y un taller para madres y padres para brindar conocimientos sobre manipulación de alimentos. Asimismo, se realizaron encuentros entre las diferentes titulaciones donde se planificaron las estrategias de intervención necesarias para enfrentar las complejas situaciones referidas a los ejes salud-enfermedad. Las notas de campo que los estudiantes realizaron luego de cada actividad, las entrevistas de las maestras con las familias, y los grafismos realizados por los niños, constituyeron una forma de seguimiento y evaluación del trabajo. Así se pudo ver en los registros el impacto positivo de los contenidos que se intentaron transmitir en cada oportunidad tanto de los talleres como de las actividades lúdicas. Mencionamos como resultados que se facilitó el lazo entre la institución y las familias, se aportó al trabajo docente y se incrementaron los conocimientos de los estudiantes a partir del trabajo en terreno. Concluimos que el trabajo interdisciplinario potencia factores de protección en la población.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje y Servicio; promoción de la salud; estrategias de intervención; proyectos universitarios.

ABSTRACT

Food Poisoning Diseases (FPD) are those caused by biological, chemical or physical agents that enter the body through the consumption of contaminated food or water. They constitute a relevant problem for communities at risk of health. Therefore, it is necessary that adults acquire safe practices in relation to food handling to reduce the risk of contracting an FPD. The objective of this paper is to present the interdisciplinary activities carried out in a College volunteering project where Service Learning is used, within an institution from a vulnerable neighborhood of Villa Soldati, focused on the prevention of FPD and the adoption of hygienic habits in the handling and storage of them. The qualitative methodology used in the field included a workshop for children where ludic techniques related to the subject of study were implemented and a workshop for parents to learn how to handle food safely. Likewise, meetings were held between the different degrees where the intervention strategies were planned to face the complex situations related to the health-disease axes. The field notes that the students made after each activity, the interviews of the teachers with the families, and the drawings made by the children, constituted a form of follow-up and evaluation of the work. This way it was possible to see in the registers the positive impact of the contents that were tried to transmit in each opportunity for both workshops and the playful activities that were held. We mentioned as results that the link between the Institution and the families was facilitated, the teaching work was contributed and the knowledge of the students was increased from the work in the field. We conclude that interdisciplinary work enhances protection factors in the population.

KEY WORDS

Service Learning; Foster health; Intervention strategy; University projects.

INTRODUCCIÓN

El surgimiento del nuevo concepto “Un mundo, una salud”, implica que ya no se habla más de una salud pública humana y una salud animal sino de una sola y única salud, donde también se debe considerar la salud ambiental. Por lo tanto, el trabajo interdisciplinario con docentes y estudiantes de varias titulaciones permitirá la diversidad de aportes desde distintas disciplinas para potenciar el arribo a los objetivos propuestos en un proyecto de voluntariado UBANEX “Un mundo una salud. Aprendizaje Servicio Solidario en áreas de riesgo sanitario de Villa Soldati”: mejorar la salud, el bienestar y la calidad de vida de las comunidades carenciadas de Villa Soldati que están en áreas de “riesgo sanitario permanente”, promoviendo en los estudiantes universitarios prácticas pre-profesionales solidarias, valores y comportamientos prosociales. ”. Dicho proyecto, se viene realizando desde 2005 en forma ininterrumpida ya que apostamos a que solo la permanencia en el tiempo de esta forma de intervención, puede producir reales transformaciones. Como en todo proyecto donde se emplea el A-S, a medida que se van solucionando las necesidades realmente sentidas por la población objeto de estudio, comienzan a surgir otras problemáticas, formándose así, lo que se llama “el círculo virtuoso del A-S”. Así fue como en 2018, surgió la necesidad de responder al problema planteado por profesionales de Salud “Angela Palmisano”, de la directora y referente Margarita Barrientos de la Fundación Margarita Barrientos y del personal de cocina de dicho comedor del barrio Los Piletones, referido a las Enfermedades que se transmiten por agua y alimentos (ETA). En el barrio existen ciertas costumbres de manipulación de alimentos no seguras, falta de electricidad en algunos hogares que llevan a la necesidad de compartir la heladera con otras familias, hecho que puede resultar un riesgo al mezclar alimentos cocidos con crudos, el desconocimiento del correcto lavado de manos, aguas no seguras, entre otros problemas. Por lo tanto, se comenzó a planificar las estrategias y actividades necesarias para dar respuestas concretas a dichos problemas reales.

Objetivos: Formar conciencia social de la problemática que presentan las ETA. Desarrollar actividades interdisciplinarias vinculadas con la promoción de la salud, enfocadas hacia la prevención de ETA. Buscar mayor participación en la ejecución de los planes sanitarios a nivel social.

Para arribar a dichos objetivos se desarrollaron actividades enfocada hacia la prevención de enfermedades transmitidas por alimentos y agua, en la adopción de hábitos higiénicos para la manipulación y almacenamiento de alimentos

Actividades Intramuros: Se trabajó interdisciplinariamente con el diseño y edición de una revista de historietas tipo Comics donde la figura del superhéroe veterinario llamado SuperVet, enseña a niños y vecinos la forma de prevenir las enfermedades que se transmiten por alimentos. La misma tiene juegos para evaluar la interpretación de las enseñanzas de SuperVet. Se entregaron posteriormente al taller de padres y menores, a la comunidad general del barrio.

Actividades en terreno: Un taller dirigido a niñas y niños entre 3 y 4 años donde se realizaron actividades recreativas simultáneas, para las niñas y niños de los centros de primera infancia y colegios vecinos de Villa Soldati, relacionados con higiene y manipulación de alimentos. Se implementaron técnicas lúdicas acompañadas con canciones y música que referían al lavado de manos y a la transmisión de enfermedades en caso de omitirlo. Se utilizó la aplicación de una pintura que simula suciedad y la lámpara fluorescente para detectar microorganismos patógenos. Posteriormente se realizó el cierre con la entrega de materiales para que dibujen libremente lo presentado.

Un taller dirigido a padres, madres y familiares de las niñas/os de los centros de primera infancia y colegios vecinos de Villa Soldati: se brindaron conocimientos sobre las ETA y se refirieron a mitos y verdades alimentarios con el fin de disminuir su impacto en la práctica diaria destacando a cada madre y padre como actores preponderantes en dicha tarea. Se presentaron a través de juegos interactivos las Cinco Claves para la inocuidad de alimentos. Como cierre, se preguntan si hay dudas y se entregan folletos ilustrativos con las cinco claves de la inocuidad alimentaria.

METODOLOGÍA

La investigación que se presenta en este trabajo es de tipo cualitativa, y ha consistido en un estudio de caso, en el barrio carenciado Los Piletones de Villa Soldati. Se desarrolló en el tercer trimestre de 2018 donde participaron estudiantes y docentes voluntarios de veterinaria, psicología, ciencias de la educación, diseño gráfico, arte, maestras jardineras y residentes de Administración Nacional de Medicamentos, Alimentos y Tecnología Médica (ANMAT).

Se han utilizado diferentes técnicas de búsqueda de información, entre las que se destacan: entrevistas abiertas y semidirigidas; observación participante; observación simple; técnicas interactivas; técnicas participativas y Autoevaluaciones. Los instrumentos que se utilizaron para la recogida de información fueron cuestionarios, diario de campo, fotogra-

fías, material de estimulación sensorio- motriz destinadas a fijar el recuerdo de una acción importante, canciones, aplicación de prueba fluorescente para detectar microorganismos patógenos, grafismos o dibujos y juegos interactivos destinados a niños y su familia, entre otros.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Luego de la implementación de talleres y actividades lúdicas en los Centros de Primera Infancia se realiza el seguimiento y evaluación de resultados a través de entrevistas tanto con el equipo técnico de la institución como con los padres que participaron, los docentes y también a través de observaciones simple y participante a los niños/as en sus actividades de sala y de la interpretación de los dibujos realizados. Desde el equipo técnico las devoluciones fueron satisfactorias ya que se transmitió que las actividades realizadas enriquecieron la práctica docente y el lazo entre los CPI'S y las familias. Las notas de campo que los estudiantes realizan luego de cada actividad también son una forma de seguimiento y evaluación del trabajo, de esta forma se puede ver en los registros las diferentes formas de responder a las propuestas y la evolución del impacto de los contenidos que se intentan transmitir en cada oportunidad tanto de talleres o de actividades lúdicas.

CONCLUSIONES

Los riesgos de las enfermedades transmitidas por alimentos (ETA) dependen de la preparación, manipulación y almacenamiento de los mismos dentro del hogar y en sitios en donde se elaboran para la venta, de la calidad de las materias primas, de los hábitos alimentarios y de la producción animal intensiva con concentrados contaminados. Estos presupuestos los reafirma la Organización Mundial de la Salud (OMS) quien declara que «la inocuidad de los alimentos es una cuestión prioritaria» y señala en el mismo informe que invertir en salubridad de los alimentos significa invertir en la próxima generación.

En este trabajo, a través de las actividades lúdicas interactivas de comunicación sobre la manipulación de los alimentos que generan riesgos sanitarios, se ha contribuido al derecho del ciudadano de disponer de información completa y precisa. La información permitirá a la comunidad, desde optar por hábitos alimentarios más saludables con pleno conocimiento de causa, hasta condicionar y manipular su opción de la compra de productos alimenticios manejando información objetiva e interpretando correctamente el etiquetado de dichos productos.

En esta experiencia se ha demostrado un abordaje integral e interdisciplinario desde la comunicación contra las ETA donde participaron activamente docentes y alumnos voluntarios, profesionales de los centros de primera infancia y la propia comunidad de Villa Soldati.

Cada actividad en sí misma les resultó un valioso aporte en su formación en prácticas pre-profesionales. Ser participe de cada una de ellas permitió conocer el campo y al mismo tiempo armar el objeto de estudio.

AGRADECIMIENTOS

Gisele Simondi y equipo de residentes. Residencia en Seguridad e Inocuidad en Alimentos. Departamento Control y Desarrollo. Instituto Nacional de Alimentos. Centros de primera Infancia .Fundación Margarita Barrientos.

REFERENCIAS

- Abreu, L; Paolicchi, G; Bosoer, E; Gramajo, L.; Martinez Vivot, M; (2018). Salud, Juego y Comunicación en sectores populares. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, 5, 104-109.
- Flórez, A.; Rincón,C.; Garzón, P.; Vargas,N.; Enríquez, C. (2008). Factores relacionados con enfermedades transmitidas por alimentos en restaurantes de cinco ciudades de colombia, 2007. Infect. vol.12 no.4 Bogotá Oct./Dec. 2008.
- Furco, A. & Root, S. (2010). Research Demonstrates the Value of Service. Learning. Phi Delta Kappan, 91 (5), 16-20.
- Tapia M.N.(2018). Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario : edición Perú / María Nieves Tapia ; Baltazar Ojea. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2018.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIOS EN EL COLEGIO DON BOSCO DE RESISTENCIA

Verónica Elizabeth Cantero, Luciana Delma Cresta

y Ariel Horacio Passamani

Unidad Educativa de Gestión Privada N°19 “Don Bosco”, Argentina

RESUMEN:

Este Proyecto de Aprendizaje en Servicio Solidario desde la Doctrina Social de la Iglesia Católica, posee una perspectiva integral de abordaje de contenidos específicos, fundamentada en la práctica pastoral desde la espiritualidad juvenil salesiana y el sistema preventivo de Don Bosco, para llevar adelante una acción social, cristiana, apostólica y misionera con una doble intencionalidad: pedagógica y solidaria. El objetivo planteado se centra en que los estudiantes desarrollen competencias y se formen en valores de responsabilidad social, a través de la formulación de proyectos de Aprendizaje en Servicio Solidario. La experiencia abordada contó con la participación de 109 alumnos del último año del Colegio Don Bosco de Resistencia, Chaco. Ellos se conformaron en 18 grupos para trabajar en varias comunidades de la localidad vecina de Fontana. Al recorrer distintos barrios y conversar con los vecinos, los adolescentes detectaron las problemáticas sentidas de la comunidad, pensando y desarrollando cada equipo un proyecto propio. Estos 18 trabajos abarcaron las siguientes temáticas: Educación Sexual Integral, Ecología y Medio Ambiente, Higiene y Salud, Nutrición Infantil, Apoyo Escolar, Embellecimiento de Infraestructuras Comunitarias, Violencia de Género y Formación en Valores. El trabajo favoreció los ejes transversales institucionales de fortalecimiento de la matrícula y trabajo colaborativo, brindó la posibilidad de concluir la etapa de formación escolar de los estudiantes con la oportunidad de encontrarse con otras realidades socioculturales y poner en práctica los diferentes aprendizajes áulicos y experiencias pastorales obtenidos a lo largo de su trayectoria en la escuela. La elaboración de proyectos brindó a los jóvenes las herramientas y competencias pertinentes para su desarrollo académico y laboral posterior al Secundario. En este sentido, siguiendo el ideal

educativo salesiano, se busca potenciar su liderazgo y el compromiso con la transformación social, desde la búsqueda del bien común, el respeto de la dignidad humana y la subsidiariedad de los pueblos, llegando a las periferias socioculturales actuales.

PALABRAS CLAVE

Educación; solidaridad; liderazgo juvenil.

ABSTRACT

This project of learning in solidarity service from the social doctrine of the catholic church has an integral perspective of the young people's Salesian perspective and the Don Bosco's preventive system, to carry forward a social, Christian, apostolic and missionary action with a double intention: supportive and pedagogic. The raised goal in this project is focused on the students to develop competences and for them to grow in values of social responsibility, through the creation of projects about learning in solidarity service. The experience was addressed with the participation of 109 students from the last grade at Don Bosco High School in Resistencia, Chaco. They were grouped into 18 different sub-groups to work in different communities of a near city called Fontana. After touring the neighbourhoods and talking to their citizens, our students, the teenagers detected the deep problems that each community had thinking and developing at the same time their own project in each group. These 18 different projects approached the following topics: Integral Sexual Education, Ecology and Environment, Hygiene and Health, Children's Nutrition, School Support, Beautifying the Community Buildings, Genre Violence and Training in Values. This work helped to strengthen the institutional transverse axis of number of students and collaborative work, it also gave the possibility to finish the students school education stage with the opportunity to meet with other socio-cultural realities and to put into practice the different classroom learnings and religious experiences obtained through their trajectory in the school. The elaboration of projects gave the students the necessary tools and competences for their academic and working development after High School. In this sense, and following the ideal Salesian educative system, that we look forward to strengthen the leadership of committed youth with a social transformation, from a searching of common good, to respect the human dignity and the subsidiarity of the towns, reaching the actual socio-cultural peripheries.

KEY WORDS

Education; solidarity; youth leadership.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en la sistematización y desarrollo de tres asignaturas correspondientes al último año del nivel secundario de la Unidad Educativa de Gestión Privada N° 19 “Don Bosco”, ubicada en la Ciudad de Resistencia, Chaco, Argentina. Las mismas se denominan “Proyecto de Investigación e intervención Socio Comunitaria” tanto en la Modalidad de Ciencias Naturales (5° A), como en la de Ciencias Sociales (5° B), mientras que en Comunicación Arte y Diseño (5° C), se llama “Producción y Gestión Comunicacional”.

Desde la inserción en la caja curricular de nivel secundario de las mencionadas asignaturas en 5° A y 5° B, en el año 2008, la modalidad de ciencias sociales fue iniciado diferentes actividades de índole solidaria. A partir del año 2013, se vinculan las dos modalidades continuando dichas actividades realizadas en comunidades cercanas a la institución. En 2017, se crea el 5° C, orientándose a proyectos específicos del área comunicacional dentro del colegio, mientras que el 5° B reorienta sus intervenciones desde el Aprendizaje en servicio Solidario. Es así que en el año 2018 se toma la iniciativa de la aplicación del Aprendizaje en Servicio Solidario basada en la perspectiva de María Nieves Tapia y los fundamentos de la Doctrina Social de la Iglesia Católica para todas las modalidades en el último año, a través un acuerdo institucional transversal celebrado por los directivos y docentes a cargo de las disciplinas.

Este Proyecto de Aprendizaje en Servicio Solidario desde la Doctrina Social de la Iglesia Católica, posee una perspectiva integral de abordaje de contenidos específicos de cada área. Así también se fundamenta la práctica pastoral desde la espiritualidad juvenil salesiana y el sistema preventivo de Don Bosco, para llevar adelante una acción social, cristiana, apostólica y misionera con una doble intencionalidad: pedagógica y solidaria. Las actividades de intervención tuvieron lugar en distintas comunidades de la ciudad de Fontana (Chaco – Argentina) situada a 10km de Resistencia, tales como Capillas, Comedores Barriales, Centros de Integración y Fortalecimiento Familiar, Centro de Integración Comunitaria, Jardines de Infantes y Escuelas Primarias de Gestión Pública. Éstas se encuentran ubicadas en un contexto de vulnerabilidad y marginalidad, caracterizadas en su gran mayoría por el escaso acceso a los medios de satisfacción de necesidades básicas.

METODOLOGÍA

Para la realización del Proyecto Aprendizaje en Servicio se contó con una matrícula de 109 alumnos distribuidos en las tres divisiones. La carga horaria para el desarrollo de las materias constó de 6 horas cátedras semanales por modalidad, concentradas en los días jueves y destinadas exclusivamente a este proyecto. El mismo se llevó a cabo a partir de dos metodologías de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, para el abordaje del marco teórico se utilizó la práctica pedagógica de Susana Pasel, denominada “Aula Taller” que consiste en la participación activa de los estudiantes para que ellos mismos sean protagonistas de su proceso de aprendizaje. Por otro, la propuesta educativa de Aprendizaje en Servicio Solidario de María Nieves Tapia, aplicado concretamente en las intervenciones realizadas en la ciudad de Fontana.

En este sentido, y basándonos en lo expuesto anteriormente, se dispone la división en equipos de trabajos conformados por estudiantes, respetando que cada uno de ellos cumpla con la misma cantidad de miembros de cada división y género, favoreciendo la integración del alumnado y el enriquecimiento de saberes propios de cada orientación. A partir de esto, se conformaron 18 grupos, cada uno con su propio proyecto atendiendo a las problemáticas detectadas por sus integrantes en las instituciones antes mencionadas de Fontana. La dimensión comunitaria del Proyecto permitió la participación de diferentes agentes de la comunidad educativa: docentes de otras áreas, auxiliares, directivos y tutores.

Los proyectos creados por los estudiantes contemplaron el abordaje de diferentes temáticas, tales como: Educación Sexual Integral, Ecología y Medio Ambiente, Higiene y Salud, Nutrición Infantil, Apoyo Escolar, Embellecimiento de Infraestructuras Comunitarias, Violencia de Género y Formación en Valores. En sus planificaciones, los alumnos las ejecutaron desde lo pedagógico, lúdico y recreativo, favoreciendo el desarrollo integral de las comunidades intervenidas. Además, por iniciativa de ellos, se destaca para las cuestiones técnico-profesionales, el asesoramiento, la invitación y participación de expertos en las áreas.

El seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado se llevó a cabo a través de instrumentos como: trabajos prácticos de aplicación teórica, exámenes escritos del marco teórico, coloquios orales de defensa final grupal, espacios de tutorías presenciales y virtuales, cuadros personalizados de acompañamiento en las intervenciones realizadas y la elaboración del proyecto en soporte papel, presentándose en diferentes etapas, con sus respectivas planillas de observación, evaluación y seguimiento.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primer lugar, el Proyecto de Aprendizaje en Servicio Solidario desde la Doctrina Social de la Iglesia en el Colegio Don Bosco, permitió que se convierta en un proyecto institucional protagonizado por los alumnos del último año del colegio, con la participación activa de la comunidad educativo-pastoral, interdisciplinariamente y con resultados positivos visibles y documentados.

Favoreciendo los ejes transversales institucionales de fortalecimiento de la matrícula y trabajo colaborativo, brindó la posibilidad de concluir la etapa de formación escolar con la oportunidad de encontrarse con otras realidades socioculturales y poner en práctica los diferentes aprendizajes áulicos y experiencias pastorales obtenidos a lo largo de su trayectoria en la escuela.

Cabe destacar que los resultados obtenidos fueron posibles gracias al compromiso del equipo docente a cargo con un constante proceso de revisión y evaluación de contenidos, metodologías y vinculación con los diferentes agentes de la comunidad.

Hace tiempo que se discute la reformulación y la implementación de la nueva caja curricular que generará para el año 2020 la desaparición de los espacios curriculares destinados al proyecto, dificultando su continuidad, bajo la modalidad implementada desde el 2018. Es por esto, la necesidad institucional de propiciar y garantizar el Aprendizaje en Servicio Solidario a los alumnos del último año del colegio.

CONCLUSIONES

La implementación de esta metodología permitió a la institución impulsar su dimensión de relación interinstitucional con la creación de nuevas redes de trabajo y su vinculación con referentes y organismos públicos, privados y eclesiales. Además, esta propuesta logró afianzar la comunidad educativa, por su riqueza en la experiencia dada a los alumnos del último año del nivel secundario, resaltando el compromiso social, fundado en la solidaridad, como valor cultural, principio social y virtud moral.

A su vez, la elaboración de proyectos brindó a los estudiantes las herramientas y competencias pertinentes para su desarrollo académico y laboral posterior a la educación secundaria. En este sentido, siguiendo el ideal educativo salesiano, se busca potenciar el liderazgo de jóvenes comprometidos con la transformación social, desde la búsqueda del bien común, el respeto de la dignidad humana y la subsidiariedad de los pueblos, llegando a las periferias socioculturales actuales.

AGRADECIMIENTOS

A la comunidad parroquial de Fontana por ayudarnos con la gestión y la realización del proyecto APS. A toda la comunidad educativo-pastoral del Colegio Don Bosco por apoyarnos, acompañarnos y “hacer propio” el proyecto. En especial, a los “Egresados 2018”. A nuestras colegas, Laura Avalos Olivera y Lía Barnech, por compartir sus conocimientos.

REFERENCIAS

- PASEL, S. (1993). Aula-Taller. Buenos Aires, Aique.
- TAPIA, M. N. (2011). Aprendizaje y Servicio Solidario. Buenos Aires, Ciudad Nueva

EXPERIENCIAS TERRITORIALES: PROGRAMA COMUNIDAD PEQUEÑOS ANIMALES EN FCV-UBA

**Paula Carancci, F. de los Santos, E. Martín, E. Suárez, R. Roca,
M. Pantoja y S. Goñi**

Universidad de Buenos Aires, Argentina

RESUMEN:

Desde la Secretaría de Extensión se lleva a cabo el Programa Comunidad Resol CD 2260/16 que realiza actividades relacionadas con el rol social del veterinario y colabora en mejorar la convivencia humano-animal-ambiente en el marco de la Tenencia Animal Responsable. La estrategia de acción se basa en el Aprendizaje Servicio, articulando sus actividades con materias curriculares, brindando el espacio para desarrollar las Prácticas Sociales Educativas. Del Programa participan docentes, nodocentes, estudiantes y graduados voluntarios. Para su organización se dividieron las acciones en dos ejes: Pequeños Animales y Equinos. El trabajo aquí presentado se enfoca en el eje de pequeños animales. Sus acciones están dirigidas a reforzar las pautas de Tenencia Animal Responsable y las medidas de prevención de enfermedades zoonóticas en los espacios sociales abordados. Charlas, actividades lúdicas, entrega de material impreso y difusión en redes sociales resultan recursos didácticos estratégicos para tener llegada a la comunidad. Se brinda además atención sanitaria de caninos y felinos en barrios con poblaciones de bajos recursos, campañas de vacunación antirrábica, desparasitación interna y externa y campañas de castración. La prioridad y particularidad de este Programa, y el eje de pequeños animales específicamente, es la salida a territorio de los estudiantes y la variedad de espacios sociales a abordar. Se trasladan las actividades a los barrios, promoviendo acciones más equitativas además de igualitarias, trabajando con poblaciones urbanas de CABA, instituciones educativas, hogares de adultos mayores y comunidades de zonas semirurales en provincia de Bs. As., cada uno con características poblacionales distintas pero con problemáticas similares que requieren de un abordaje diferente. Aquí se expone y analiza el alcance de las actividades realizadas y el impacto

de las mismas en los estudiantes y en la comunidad, analizando la devolución estudiantil a la vez que se exponen los puntos a modificar.

PALABRAS CLAVE

Tenencia animal responsable; zoonosis.

ABSTRACT

The Community Program (Resol CD 2260/16) is carried out by the Extension Secretariat, which carries out activities related to the veterinarian's social role and collaborates in improving human-animal-environment coexistence within the framework of Responsible Animal Tenure. The action strategy is based on the Service Learning, articulating its activities with curricular subjects, providing the space to develop the Social Educational Practices. The program includes teachers, students, volunteer graduates and others. For its organization, the actions were divided into two axes: Small Animals and Equines. The work presented here focuses on the axis of small animals. Its actions are aimed at reinforcing the guidelines of Responsible Animal Tenure and the measures of prevention of zoonotic diseases in the social spaces addressed. Talks, play activities, delivery of printed material and dissemination in social networks are strategic teaching resources to reach the community. It also provides health care for dogs and cats in neighborhoods with low-income populations, anti-rabies vaccination campaigns, internal and external de-worming and castration campaigns. The priority and particularity of this Program, and the axis of small animales specifically, is the exit to the territory of the students and the variety of social spaces to be addressed. The activities are transferred to the neighborhoods, promoting more equal and equitable actions, working with urban populations of CABA, educational institutions, homes for the elderly and communities of semi-rural areas in the province of Bs. As., Each with different population characteristics but with similar problems that require a different approach. Here, the scope of the activities carried out and their impact on the students and the community are discussed and analyzed, analyzing the student's return while exposing the points to be modified.

KEY WORDS

Responsible animal tenure; zoonosis.

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Servicio entendido según Tapia M.N. (2003), resulta una estrategia implementada ya en la mayoría de los voluntariados de la Facultad de Ciencias Veterinarias UBA. El Programa Comunidad se crea en el año 2016 (Resol CD 2260/16) con la intención de continuar esa línea pero coordinado directamente desde la Secretaría de Extensión. El eje de pequeños animales del Programa tiene la particularidad de abordar diferentes espacios sociales con continuidad en el tiempo, con un equipo de trabajo estable y otro dinámico conformado por estudiantes voluntarios y talleristas de la materia Taller de Sociología Rural y Urbana y Prácticas Solidarias. La prioridad es que los estudiantes, con la guía docente, puedan desarrollar actividades en línea con el rol social veterinario, representado aquí por las recomendaciones sobre Tenencia Animal Responsable y la promoción de medidas de prevención de zoonosis para mejorar la convivencia humano-animal-ambiente a la vez que atienden una problemática social concreta y articulan sus saberes en el marco de la curricularización de sus acciones.

El Programa plantea la aplicación transversal de las competencias avanzadas señaladas por la OIE (2012), con un sentido práctico y en territorio. En este sentido las habilidades de comunicación resultan un desafío para el equipo y en especial para los estudiantes. Ellos deben diseñar estrategias de comunicación para poder llegar a interactuar con la población destinataria, transformando los saberes académicos en un diálogo con la comunidad sobre prevención, que debe ser creativo y enriquecido por el aporte de los variados interlocutores. Charlas, actividades lúdicas, entrega de material impreso y difusión en redes sociales resultan recursos didácticos estratégicos para tener llegada a la comunidad. Las actividades sociales, se complementan con actividades médico-quirúrgicas como atención sanitaria de caninos y felinos en barrios con poblaciones de bajos recursos, campañas de vacunación antirrábica, desparasitación interna y externa y campañas de castración, siendo los estudiantes actores primordiales también en estas instancias.

Como parte de los espacios de aprendizaje, además de los contenidos curriculares de Sociología, se realizan con los estudiantes talleres teórico-prácticos de capacitación con un enfoque centrado en el desarrollo práctico de las tareas en territorio, para que puedan aprovechar mejor cada intervención. Se prioriza a su vez la formación en la práctica social, considerando las competencias que debe abarcar la formación de un veterinario en la actualidad, coincidiendo en este sentido con Laura Rubino Serrano (2009), quien sostiene que, en el aprendizaje servicio, el aprendizaje no queda relegado únicamente a contenidos

curriculares, sino que permite el desarrollo de competencias para la vida. Los estudiantes son evaluados a través de la materia Taller de Sociología por medio de informes y análisis FODA para dar cumplimiento a los requisitos de las Prácticas Sociales Educativas. La evaluación de las actividades propias del Programa Comunidad se realiza por medio de encuestas que evalúan el desempeño de la gestión realizada y el efecto producido a partir de la aplicación del programa en los participantes y en la comunidad. Por medio de rúbricas se evalúa el desempeño de los participantes y del equipo docente. Esta instancia resulta indispensable para determinar su efectividad, necesidades de reestructuración y desempeño de todos los participantes. A su vez, al finalizar cada actividad se realiza una evaluación de cierre que permite socializar las situaciones vivenciadas, justificar cambios de protocolos en la acción ante situaciones espontáneas y proponer nuevas estrategias para próximos encuentros.

METODOLOGÍA

Se realiza una actividad en territorio por semana en diferentes espacios sociales:

Barrio La Carbonilla, CABA - Hogar San Martín, CABA - Isla Maciel, CABA - Escuelas de CABA y Pcia. De Bs. As. - Articulación con Centro de Zoonosis de la Municipalidad de Esteban Echeverría y de la Municipalidad de Mercedes, Pcia. de Bs. As.

La participación estudiantil es de dos tipos, uno voluntario y otro electivo pero debiendo cumplir con los requisitos para la aprobación de las Prácticas Sociales Educativas a través de la Materia Taller de Sociología Rural y Urbana y Prácticas Solidarias. En ambos casos los estudiantes deben asumir un compromiso verdadero por las tareas ya que de su presencia depende la realización de las mismas. La constancia, periodicidad y continuidad de las actividades hace que la comunidad confíe y espere la llegada del equipo y los estudiantes reconocen esto en los diálogos que entablan con los actores de la comunidad, lo que profundiza aún más su esfuerzo y compromiso por participar. Algunos estudiantes del Taller de Sociología Rural y Urbana y Prácticas Solidarias, si bien deben cumplir con las actividades para poder aprobar la materia, suelen volver a los siguientes encuentros como voluntarios, pasando a formar parte del equipo de trabajo del Programa.

Al finalizar cada actividad los estudiantes completan una encuesta sobre las actividades realizadas. Se realiza una breve puesta en común y estos comentarios se utilizan para modificar o justificar ciertas acciones y explicar ante el equipo las decisiones tomadas. Estas instancias suelen ser enriquecedores puntos de partida para mejorar el trabajo en equipo

y para corregir acciones, como así también, resultan de un espacio creativo que planifica nuevas estrategias para la acción.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desde su inicio en agosto 2016 hasta abril de 2019 se han obtenido los siguientes resultados:

- 562 Castraciones de caninos y Felinos (Hogar San Martín - Carbonilla - Esteban Echeverría- Mercedes).
- 575 Vacunaciones Antirrábicas (Carbonilla - Isla Maciel)
- 62 Charlas de TAR en territorio (Hogar San Martín - Carbonilla - Esteban Echeverría – Mercedes - Isla Maciel).
- 11 Juegos de las Mascotas con niños en edad escolar (Escuelas de CABA y de Esteban Echeverría)
- 21 Talleres destinados a estudiantes
- 96 Estudiantes voluntarios que asistieron al Programa
- 213 Talleristas de Sociología que cumplieron su PSE en el Programa
- 10 Docentes que forman parte del equipo del Programa

De los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes han surgido muchos de los cambios que han sido implementados. Estos cambios incluyen la elaboración e incorporación de un manual de procedimientos que se entrega previo a cada actividad, la implementación de devoluciones orales luego de cada actividad y generación de nuevos talleres de preparación como por ejemplo el taller de habilidades de comunicación. Del procesamiento de las Rúbricas surge la necesidad de cumplir más estrictamente con las rotaciones en cada rol asignado a los estudiantes para que todos puedan experimentar los distintos roles. Surgen así los estudiantes que lideran parte del desempeño en las tareas, guiando a sus pares en ese sentido. Por un lado ha tenido una buena aceptación por parte de todos, pero ha sido necesario mediar para evitar conflictos internos vinculados al espíritu idealista y aún en formación de algunos estudiantes.

CONCLUSIÓN

Este Programa resulta en un medio dinámico y con participación multiactoral (docentes, estudiantes, comunidad, escuelas, organizaciones sociales, centros de zoonosis) en el que se desarrollan las actividades que constituyen oportunidades reales para lograr la transformación de los actores que se ven involucrados. Esta situación resulta prioritaria al considerar las competencias que debe abarcar la formación de un veterinario en la actualidad. El Programa Comunidad concreta transversalmente, en las temáticas de su alcance, el espacio para que los saberes curriculares, los saberes de la comunidad, la responsabilidad estudiantil y el compromiso se encuentren en actividades extramurales. Mediante el aprendizaje servicio como estrategia y bajo la mirada crítica sobre el enfoque del diálogo abierto y sin prejuicios con la comunidad, se da lugar a la formación de profesionales solidarios y comprometidos a la vez que se intenta mejorar la calidad de vida de la comunidad.

AGRADECIMIENTOS

A todos los participantes del equipo del Programa Comunidad que con su empeño y dedicación hacen que sea posible llevar a cabo las actividades. A la Comunidad, Escuelas, Centros de Zoonosis, que confían en nuestro trabajo y nos abren las puertas de su casa para que podamos llevar adelante las tareas. A la gestión de la Facultad, porque sin su apoyo no sería posible llevar adelante el Programa.

REFERENCIAS

- Tapia M.N. (2003). Con Amar H., Montes R., Tapia M.R, Yaber L. Manual para docentes y estudiantes solidarios. CLAYSS – Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. Tercera edición, Buenos Aires Agosto 2013.
- OIE (2010) Recomendaciones de la OIE sobre las competencias mínimas que se esperan de los veterinarios recién licenciados para garantizar Servicios Veterinarios Nacionales de calidad- <http://www.oie.int/es/solidaridad/educacion-veterinaria/>
- Rubino Serrano Laura (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. Aprendizaje Servicio – Educación y Compromiso Cívico. Crítica y Fundamentos, Barcelona.
- Freire P. (1972) ¿Extensión o Comunicación? La Concientización en el medio rural. Siglo Veintiuno Editores.

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO PARA REFUGIADOS E IMIGRANTES: UM ESTUDO DE CASO

Marcelo Ganzale Martins de Castro y Olívia Yumi Nakayema

Instituto Singularidades, Brasil

RESUMEN:

A instituição de ensino superior Instituto Singularidades criou, a partir de janeiro de 2019, o curso de Português para Refugiados e Imigrantes visando ensinar gratuitamente essa língua como língua de acolhimento a pessoas que estão em situação de vulnerabilidade no Brasil. Desde que foi criado, já atendeu mais de 60 alunos de diversos países, como Síria, Iêmen, Togo, Colômbia, Peru, Marrocos, Líbia, China, entre outros. Para atender às necessidades do curso, foi criada uma rede solidária entre alunos, professores, funcionários e voluntários dentro da instituição. Os discentes de graduação em Letras, que aprendem na disciplina de Metodologia de Ensino de Português como Segunda Língua sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, realizam projetos de ensino do Português. Os discentes de graduação em Pedagogia e funcionários empenham-se em acolher em uma brinquedoteca os filhos dos alunos estrangeiros que, por não ter com quem deixá-los, trazem-nos às aulas. Com essa prática, essas crianças são beneficiadas com atividades lúdicas que contribuem para sua adaptação ao país, uma vez que estão em contato com educadores brasileiros, e seu desenvolvimento integral. A partir desse contato, os discentes dos cursos de Letras e Pedagogia põem em prática o conhecimento aprendido em sala de aula, adquirem a competência intercultural por meio do contato com culturas diversas e desenvolvem competência interpessoal por meio do relacionamento com diferentes pessoas. Além disso, por meio da tomada de consciência do mundo em que vivem, onde há pessoas que possuem o direito de locomoção limitado – como os refugiados – e que se deslocam para outras regiões em busca de melhores condições de sobrevivência – como os imigrantes – os aprendizes passam a tomar consciência de si mesmos, aprendem a respeitar as diferenças culturais, religiosas e linguísticas, e protagonizam o serviço solidário com o objetivo de modificar o mundo ao seu redor.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Português como segunda língua; Língua de Acolhimento; Aprendizagem solidária; Refugiados e Imigrantes.

ABSTRACT

Instituto Singularidades, a Private College in São Paulo, Brazil, has created, since January 2019, a Portuguese course for Refugees and Immigrants, aiming to teach this language as a host language to people who are in a situation of vulnerability in Brazil. Since it was created, it has already attended more than 60 students from several countries, such as Syria, Yemen, Togo, Colombia, Peru, Morocco, Libya, China, among others. To meet the needs of the course, a solidarity network was created among students, teachers, employees and volunteers within the institution. Undergraduate students in Language and Literature, who study Teaching Methodology of Portuguese as a Second Language carry out the Portuguese teaching projects. Undergraduate students in Pedagogy and staff are engaged in hosting in a toy library the children of foreign students who, because they have no one to leave with, bring them to class. With this practice, these children benefit from playful activities that contribute to their adaptation to the country, since they are in contact with Brazilian educators, leading to their integral development. From this contact, the students of the Language and Literature and Pedagogy courses put into practice the knowledge learned in the classroom, acquire intercultural competence through contact with diverse cultures and develop interpersonal competence through the relationship with different people. In addition, by raising awareness of the world in which they live, where there are people with limited mobility - such as refugees - who move to other regions in search of better living conditions - such as immigrants - learners become aware of themselves, learn to respect cultural, religious and linguistic differences, and lead the service of solidarity in order to change the world around them.

KEY-WORDS

Teaching Portuguese as a second language; Host Language; Solidarity learning; Refugees and Immigrants.

INTRODUÇÃO

Em relação com a grande população brasileira de cerca de 207 milhões de habitantes, o número de 750 mil estrangeiros (cf. TEIXEIRA, 2018) pode parecer inexpressivo. Todavia, quem vive em São Paulo consegue notar a crescente presença de refugiados e imigrantes no dia a dia. Nas escolas públicas e particulares também é possível notar uma grande quantidade de crianças e adultos, no caso da Educação de Jovens e Adultos- EJA, estrangeiros. Essa nova realidade tem revelado a falta de estrutura das escolas para acolher adequadamente essas pessoas e a falta de conhecimento dos professores para lidar com os alunos estrangeiros.

Diante dessa questão, o Instituto Singularidades, uma instituição de ensino superior sito à Rua Lacerda Franco, 88, bairro Pinheiros, São Paulo, tem desenvolvido um projeto de aprendizagem solidária visando ensinar gratuitamente a língua portuguesa a refugiados e imigrantes, e formar professores capacitados para ensinar esse idioma a aprendizes estrangeiros nas escolas.

Como um projeto de aprendizagem-serviço, articula-se uma intenção pedagógica a uma intervenção social. Como projeto pedagógico, o Instituto Singularidades oferece no curso de graduação em Letras a disciplina de Metodologia do Ensino de Português como Segunda Língua (doravante PSL), cujo objetivo é refletir sobre o ensino e aprendizagem do Português do Brasil, discutir as relações entre aspectos interculturais e os desafios de se aprender a língua portuguesa. Como proposta de intervenção social, a instituição desenvolve este projeto em que os aprendizes se envolvem no ensino de português de diversas maneiras. Os discentes de Letras estudam a metodologia do ensino de PSL no curso e se realizam estágios no curso de ensino de português como língua de acolhimento para refugiados e imigrantes. A junção entre a teoria e a prática possibilita uma formação de qualidade aos futuros professores. Ao mesmo tempo, o oferecimento do curso de português como língua de acolhimento contribui para a adaptação dos refugiados e imigrantes na sociedade brasileira, ajudando na sua integração social e inserção profissional.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo apresentar um estudo de caso desse projeto realizado no Instituto Singularidades.

METODOLOGIA

Seguindo o Itinerário de um projeto de aprendizagem e serviço solidário (CLAYSS, 2019, p. 32 e s.s.), apresenta-se aqui as etapas do projeto: 1) Motivação; 2) Diagnóstico; 3) Des-

enho e Planejamento do Projeto; 4) Execução; 5) Fechamento e Multiplicação.

Como motivação ao projeto, o Instituto Singularidades, que oferece, dentro do curso de Licenciatura em Letras, a disciplina de Metodologia do Ensino de Português como Segunda Língua, buscou atender à duas demandas: a primeira pela formação inicial adequada de professores capazes de acolher alunos estrangeiros, articulada com a prática; e segunda pela conscientização do protagonismo dos aprendizes para a realização de ações sociais que ajudassem os refugiados e imigrantes que vivem na região da Grande São Paulo.

Como Diagnóstico, identificamos as necessidades junto com a comunidade interna e externa. No que tange à interna, fazia-se necessária a criação de um ambiente de observação e aplicação prática, referente ao ensino do Português como Segunda Língua, sem maiores interferências nos contextos. As ONG da cidade que atuam nessa área realizam seu trabalho, majoritariamente, com professores voluntários que, muitas vezes, não têm a formação adequada para o ensino de PSL. Criar, no Singularidades, um espaço de aplicação prática, oportuniza, para nossos alunos, um aprendizado de maior qualidade e mais significativo. Em referência às necessidades da comunidade externa, há tanto a dificuldade dos professores das escolas em se adequarem aos alunos estrangeiros quanto o problema dos refugiados e imigrantes que procuram cursos gratuitos de português. A aquisição dessa língua é muito importante não só para a vida cotidiano no Brasil, mas também é fator determinante para os pedidos de naturalização e revalidação de diploma estrangeiro em algumas instituições de ensino. Muitas vezes, os estrangeiros se veem em um ciclo vicioso, onde não conseguem emprego por não terem o diploma revalidado e não conseguem revalidar o diploma, pois é preciso saber português em nível avançado. Sem diploma revalidado não conseguem um trabalho digno para sua formação profissional e acabam realizando trabalhos maus remunerados.

Na etapa de Desenho e Planejamento do Projeto, a coordenação do curso e a equipe docente levantou as necessidades da oferta de um curso na região, planejou e divulgou um curso piloto intensivo, de um mês. Com o sucesso do projeto, uma nova turma, agora extensiva, foi criada, articulada com as práticas de estágio dos alunos da Licenciatura em Letras. Dois meses depois, uma nova turma, intensiva, no nível básico, também foi criada. Em apenas 3 meses de trabalho, a demanda por novos cursos tem aumentado consideravelmente, o que tem proporcionado aos alunos de Letras mais situações de prática em seus estágios. No projeto, orientados por dupla docência (participam a professora de

Ensino de Português como Segunda Língua e a professora orientadora do Estágio de Projetos), os alunos devem analisar o público-alvo, planejar um curso intensivo, selecionar e produzir o material didático, desenhar as aulas, realizar as regências e fazer os registros de suas práticas, culminando no exercício da reflexão-ação-reflexão.

Como muitos dos alunos imigrantes acabavam trazendo seus filhos (crianças) no período da aula, surgiu a necessidade de se trabalhar em parceria com o curso de Pedagogia, montando um projeto de intervenções pedagógicas, na brinquedoteca do Instituto, durante o período das aulas: enquanto os pais estudam português em uma sala, seus filhos realizam atividades lúdicas e de caráter pedagógico com as estudantes de Pedagogia, desenvolvendo habilidades motoras e sócio-emocionais.

A oferta e realização dos cursos materializa a etapa do Execução. Como Fechamento e Multiplicação, parciais, já podemos observar:

- Professores qualificados podem fazer a diferença: o engajamento dos alunos de Letras e Pedagogia, no projeto, têm melhorado seus desempenhos nas próprias aulas da graduação e contribuído para uma formação de professores preparados para lidar com o multiculturalismo;
- Melhor acolhimento dos refugiados e imigrantes: os alunos imigrantes começam a enxergar o Instituto como um espaço que os respeita, os acolhe e que tem se tornado uma referência para seu desenvolvimento pessoal e profissional no país. Dois dos alunos do curso de português já demonstraram interesse em fazer o vestibular para o curso de Letras do Instituto, enxergando no Singularidade esse espaço de acolhimento e desenvolvimento profissional;
- Integração com a sociedade brasileira.

DISCUSSÃO

Em sua fase inicial, apesar do sucesso do projeto, alguns pontos de fragilidades já têm se tornado elementos de investigação, reflexão e discussão entre Instituto, professores e alunos da graduação. São eles:

- 1) Limites de atuação – muitos imigrantes não conseguem chegar em Pinheiros; só alunos com melhor renda. A maioria da população de refugiados está em outras regiões da cidade. Como intensificar o impacto do projeto do Instituto, ampliando sua atuação e atingindo grupos de imigrantes mais fragilizados?

- 2) Com atender com mais qualidade? Hoje, ofertamos 3 turmas com níveis diferentes. Ainda assim, nossa realidade é a de classes heterogêneas. Como conseguir ofertar classes menores, mais homogêneas, com maior divisão em níveis?
- 3) Hoje, apenas um pequeno grupo de alunos da Letras e da Pedagogia participam do projeto. Como contribuir para a integração cultural dos alunos brasileiros do Instituto Singularidades, os funcionários e os alunos estrangeiros? Que atividades comuns podem ser pensadas com os grupos?

CONCLUSÕES

Mesmo com pouco tempo de desenvolvimento, o projeto de ensino de português para imigrantes e refugiados já tem apresentado resultados bastante significativos. Tantos os estudantes de Letras quanto os de Pedagogia têm tido oportunidade de desenvolver protagonismo em sua aprendizagem como futuros educadores, além de poderem realizar uma intervenção social concreta por meio de uma prática pedagógica multicultural. Como trabalhamos, no Singularidades, com o conceito de homologia de processos, o projeto também se concretiza na oportunidade de nossos alunos – futuros professores – conhecerem e exercitarem a Metodologia da Aprendizagem Serviço-Solidária, entendendo seu papel como educadores e agentes sociais.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Singularidades por viabilizar esse projeto, oferecendo todo o suporte necessário para sua realização.

REFERÊNCIAS.

- FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 1979.
Educação como prática da liberdade. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
Pedagogia do oprimido. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993.
- MORI, Katia Gonçalves. A solidariedade como prática curricular educativa. Tese de doutorado pela PUC SP, sob orientação do Prof. Dr. Alípio Casali. 2013.
- SANTOS, Boaventura de. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo, Bom Tempo, 2007.
- TAPIA, M. N. CLAYSS guia para ao desenvolvimento de projetos de aprendizagem e serviço solidário: edição brasileira: Buenos Aires, março, 2019.
- TEIXEIRA, L. B. O Brasil tem pouco imigrante. Especial Notícias UOL. Agosto 2018. Disponível em: <https://www.uol/noticias/especiais/imigrantes-brasil-venezuelanos-refugiados-media-mundial.htm>. Acesso em: 12 abr. 2019.
- Terra, 2001.

ESTRATEGIAS FORMATIVAS PARA ESTUDIANTES-BASES DE ENFERMERÍA COMUNITARIA

Miriam Di Loretto, Lilian Rivera y Adriana Camio

Universidad Favaloro, Argentina

RESUMEN:

En las experiencias de aprendizaje con estudiantes de la carrera de Licenciatura en Enfermería se implementaron estrategias de programación y puesta en marcha de actividades educativas dirigidas a adultos mayores, en el marco de la prevención y promoción de la salud a la comunidad y también se diseñó la implementación y evaluación de un plan de cuidados destinado a los propios familiares. El objetivo de esta experiencia de aprendizaje es evaluar la potencialidad educativa de esta estrategia propuesta con miras al logro del aprendizaje significativo. La metodología, comprendió dos estrategias; la primera, equipos de trabajo de cinco integrantes, con selección de factores de riesgo presentes la comunidad evaluada, como ser: hipertensión, alcoholismo, tabaquismo, diabetes, estrés laboral, sedentarismo y mala alimentación. Cada grupo, planificó actividades educativas (charlas con folletos, láminas, teatralizaciones). Las actividades se pusieron en práctica en las salas de espera del Hospital Universitario de la Fundación Favaloro, en un hogar de adultos mayores y en un centro de jubilados situados en CABA. En la implementación de la segunda estrategia, cada alumno eligió un familiar o allegado con afecciones crónica en su salud. Se llevaron a cabo tutorías de orientación en promoción de salud para cada caso, implementando el proceso de Atención de enfermería (PAE). La planificación se basó en: educar a la propia familia, promoviendo el autocuidado y promocionando conductas hacia estilos de vida saludables. Al término de seis semanas se presentaron las experiencias en el aula (con presencia voluntaria de familiares) en la que describieron experiencias y logros. Las dos actividades realizadas acercaron a los estudiantes a la comunidad, reforzaron capacidades en relación al cuidado familiar fortaleciendo herramientas aprendidas en el aula. Participaron un total de 98 alumnos, 6 profesores. Como conclusión, las estra-

tegias, representaron claras oportunidades de aprendizaje que favorecieron la autorrealización de los estudiantes y el reconocimiento de su labor por parte de la comunidad y de los propios familiares.

PALABRAS CLAVE

Promoción en salud; estrategia de aprendizaje; enfermería.

ABSTRACT

In the learning experiences with nursing students, strategies were implemented for the programming and implementation of educational activities aimed at older adults, within the framework of prevention and health promotion to the community, and the implementation and evaluation of a care plan for the family members themselves. The objective of this learning experience is to evaluate the educational potential of this proposed strategy with a view to achieving meaningful learning. Methodology, included two strategies; the first, teams of five members, with a selection of risk factors present in the evaluated community, such as: Hypertension, Alcoholism, smoking, diabetes, work stress, Sedentary and poor diet. Each group planned educational activities (talks with brochures, posters, dramatizations). The activities were put into practice in the waiting rooms of the Favaloro Hospital and in a home for the elderly and in a retirement center located in CABA. In the implementation of the second strategy, each student chose a relative or relative with chronic health conditions. Orientation tutorials in health promotion were carried out for each case, implementing the process of Nursing Care (PAE). The planning was based on: Educate your own family, promoting self-care and promoting behaviors towards healthy lifestyles. At the end of six weeks, the experiences in the classroom (with the voluntary presence of family members) in which they described experiences and achievements were presented. The two activities brought students closer to the community, reinforced capacities in relation to family care, strengthening tools learned in the classroom. A total of 98 students, 6 teachers participated. As a conclusion, the strategies, represented clear learning opportunities that favored the self-realization of the students and the recognition of their work by the community and their families.

KEY WORDS

Promotion in health; learning strategy; nursing.

INTRODUCCIÓN

En la asignatura Bases de Enfermería Comunitaria, los estudiantes incorporan las bases conceptuales necesarias para el desarrollo de las funciones y actividades profesionales en el nivel de atención primaria. Se valora de la salud de las comunidades y de las familias desde una perspectiva holística, como generadoras de recursos para producir, mantener y recuperar la salud, comprendiendo la importancia de incorporarlas como unidades de atención y se estudia además el marco sociopolítico y demográfico en el que se desarrolla la salud pública para incorporar y desarrollar acciones de enfermería.

Para alcanzar estos objetivos se introdujeron en la cursada de la asignatura dos nuevas estrategias: Programación y puesta en marcha de actividades educativas dirigidas a adultos mayores, en el marco de la prevención y promoción de la salud a la comunidad y Diseño, implementación y evaluación de un plan de cuidados destinado a los propios familiares. El objetivo principal de esta actividad fue: Evaluar la potencialidad educativa de las estrategias propuestas para que los estudiantes logren aprendizajes significativos a través de la puesta en práctica exitosa de los recursos cognitivos y habilidades adquiridas en las clases.

METODOLOGIA

La experiencia se desarrolló en el segundo cuatrimestre de 2018 y comprendió a noventa estudiantes y siete estudiantes del primer año de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Favaloro.

En la implementación de la primer estrategia, se formaron equipos de trabajo de cinco a siete integrantes, se seleccionaron los temas de acuerdo a la identificación de factores de riesgo presentes la comunidad evaluada, entendiendo por estos al conjunto de situaciones biológicas, sociales y/o psicológicas que rompen el equilibrio y provocan una desorganización en el mantenimiento de la salud que vuelven vulnerables a los individuos aumentando su posibilidad de enfermar. Entre los temas seleccionados se encontraron: Diferentes niveles de prevención de la hipertensión, alcoholismo, tabaquismo, diabetes, estrés laboral, Cuidados de la piel, Estrategias para combatir el sedentarismo y Nutrición saludable.

Cada grupo, acompañado por el equipo docente, investigó el tema, planteó objetivos, planificó actividades educativas, diseñó y elaboró materiales (folletos, láminas, pines, obsequios, etc). Las actividades se pusieron en práctica en las salas de espera del Hospi-

tal Universitario Fundación Favaloro, en un hogar de adultos mayores y en un centro de Jubilados situados en CABA.

En la implementación de la segunda estrategia, de manera individual cada alumno eligió a un familiar y/o allegado en el que identificaron alteraciones de una o más necesidades básicas causadas por alguna afección aguda o crónica. Se llevaron a cabo tutorías de orientación en promoción de salud para cada caso, implementando el proceso metodológico para la planificación de cuidados en enfermería (PAE). La planificación se basó en:

- Educar a la propia familia asumiendo el posicionamiento como profesional en formación.
- Informar/asesorar acerca de la necesidad de autocuidado
- Promocionar cambios de conducta hacia estilos de vida saludables.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al término de seis semanas se presentaron las experiencias en el aula (con la presencia voluntaria de algunos familiares) y se pudo observar una gran emoción por los logros alcanzados, así como la motivación manifestada por ambas partes para adoptar prácticas y estilos de vida saludables que mejoren su calidad de vida.

Ambas estrategias, representaron claras oportunidades de aprendizaje que facilitaron cambios de conducta y estilos de vida saludables al favorecer la autorrealización de los estudiantes, el reconocimiento de su labor por parte de la comunidad y de los propios familiares y su posicionamiento e identificación con el rol.

Las actividades realizadas en forma grupal acercaron a los estudiantes a la comunidad, permitiendo fortalecer herramientas trabajadas en los encuentros áulicos como comunicación profesional, empatía, escucha activa con el fin de promover, mantener y restaurar la salud de la población que se mantuvo participativa en cada una de las actividades propuestas

CONCLUSIÓN

Los estudiantes cumplieron con las actividades propuestas alcanzando exitosamente los objetivos buscados y sumando significación a sus aprendizajes al vincularse física, social y emocionalmente con estos.

Las actividades individuales acercaron a los estudiantes a sus realidades más cercanas, identificando las situaciones que afectan la salud de sus allegados, planificando interven-

ciones que modifican los factores con el objetivo de lograr el bienestar de la salud de ellos y de su familia.

El equipo docente considera que proponer estos desafíos de forma temprana en la formación de los licenciados en enfermería, acerca a los estudiantes a la práctica profesional, tomando contacto con los individuos y buscando mejoras en la calidad de vida de la comunidad como un proceso de innovación para beneficio del aprendizaje servicio.

REFERENCIAS

- Zurro Armando Martin y Jodar Gloria. Atención familiar y salud comunitaria Cap. 2 España. Ed. Elsevier 2da Ed 2018.
- Ministerio de salud y desarrollo social. Dirección nacional de Salud familiar y comunitaria. Anexo I ESTRATEGIA DE SALUD FAMILIAR Y COMUNITARIA. República Argentina - Poder Ejecutivo Nacional 2018 - Año del Centenario de la Reforma Universitaria.
- Moya FJ. Terapia Familiar Sis Moya FJ. Terapia Familiar Sistémica. Córdoba: Triunfar; 2000. p. 24-40.
- Modelo de salud del grupo familiar. Revista Cubana Salud Pública v.31 n.4 Ciudad de La Habana sep.-dic. 2005
- Aprendizaje basado en problemas: una alternativa al método tradicional. Profesores de la EU Enfermería de la Comunidad de Madrid. Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol 3. N.º2

CÁTEDRA LENGUAJE VISUAL III.: DIEZ AÑOS CREANDO LIBROS ÁLBUM SOLIDARIOS

Natalia Di Sarli, Carlos Pinto y Yanina Hualde

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

RESUMEN:

El presente trabajo explora el proceso de trabajo de la Cátedra Lenguaje Visual III (FBA – UNLP) la cual, desde su Proyecto Pedagógico “Cuenten con nosotros” lleva diez años operando estrategias de Aprendizaje Servicio en el ámbito universitario. Dicho proyecto pedagógico involucra la participación de estudiantes de las carreras de Artes y Diseño en la producción de libros ilustrados únicos, ya que son maquetas diseñadas ilustradas, diagramadas y realizadas por cada uno de los estudiantes. Los textos llegan a la cátedra por una convocatoria anual y son seleccionados por un comité editorial para garantizar la calidad literaria. Al finalizar el libro álbum es donado a instituciones con fines solidarios, vinculando el saber académico con las necesidades que manifiestan anualmente las instituciones a las que llega el material, estas están dedicadas a la promoción de la lectura en el ámbito de la comunidad. De esta forma, la experiencia se constituye como una red de intercambios entre las producciones de los alumnos, las instituciones beneficiarias y los escritores. Hasta la fecha, son casi 4000 libros al cuidado de 29 instituciones centradas en el desarrollo de niños jóvenes y la comunidad en general. Como un tercer estadio, hemos hallado experiencias posteriores a la instancia de evaluación académica, en la que se desarrollaron diversas prácticas auto convocadas entre estudiantes, instituciones y escritores.

PALABRAS CLAVE

Libros álbum; Universidad; Aprendizaje; Comunidad.

ABSTRACT

This paper explores the work process of the Visual Language III Chair (FBA - UNLP) which, since its Pedagogical Project “Count on us”, has been operating service learning strategies in the university environment for ten years. This pedagogical project involves the participation of students of the careers of Arts and Design in the production of unique illustrated books, since they are models designed, illustrated, diagrammed and made by each of the students. The literary text arrives at the chair for an annual call and are selected by an editorial committee to guarantee literary quality. At the end of the book album is donated to institutions for charity purposes, linking academic knowledge with the needs expressed annually by the institutions to which the material arrives, these are dedicated to the promotion of reading within the community. In this way, the experience is constituted as a network of exchanges between the productions of the students, the beneficiary institutions and the writers. To date, there are almost 4000 books in the care of 29 institutions focused on the development of young children and the community in general. As a third stage, we have found experiences after the instance of academic evaluation, in which various self-convened practices among students, institutions and writers were developed.

KEY WORDS

Album Books; University; Learning; Community.

INTRODUCCIÓN

La Cátedra Lenguaje Visual 3 es una asignatura troncal al Plan de Estudios del Profesorado y Licenciatura en Artes Plásticas y de Diseño en Comunicación Visual, carreras pertenecientes a la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. La Cátedra centra sus contenidos teórico - prácticos en la narrativa ilustrada, es decir, la interacción de la imagen con la palabra impresa.

En el año 2008 una renovación del equipo de gestión de la Cátedra impulsó modificaciones de manera secuencial para desarrollar un objeto a la vez artístico y funcional, un libro ilustrado. Un libro realizado de modo artesanal por cada uno de los 500 estudiantes que anualmente cursan en la Cátedra. La experiencia trascendió el ámbito áulico, para convertirse en un compromiso que involucra a diversas instituciones comunitarias. En 2018, la Cátedra cumplió 10 años desarrollando prácticas solidarias.

En el 2010 se presentó la experiencia bajo el nombre “Cuenten con Nosotros” en el Premio Presidencial a Prácticas Educativas Solidarias en nivel superior. La Cátedra obtuvo una mención especial con la cual se fortaleció y visibilizó la propuesta. De este modo, la Cátedra constituye y fundamenta las bases de su Proyecto pedagógico en el modelo de Aprendizaje Servicio, vigente en la Ley de Educación Nacional sancionada en 2006 por el Consejo Federal de Educación, según lo expresa el artículo Artículo 123, inciso k, el cual atribuye al Consejo Federal de Educación fijar las disposiciones para que las instituciones educativas propicien:

“Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/as y sus familias.” (2006)

Dicho modelo implica aplicar los saberes y competencias de la disciplina adquiridos en las aulas, al servicio de necesidades concretas de la comunidad, estableciendo para ello vinculaciones de red asociativa con instituciones y agentes extra - académicos. De este modo, se cultivan y fortalecen diálogos, intercambios, servicios y recursos de afluencia multilateral y dinámica entre Universidad y Comunidad.

METODOLOGÍA

Un aspecto crucial del sistema de aprendizaje servicio lo constituye la formación intelectual y tecnológica de profesionales comprometidos con las necesidades de la comunidad a la que pertenecen. Esta formación activa en el estudiante el desarrollo de competencias y criterio ético para ejercer su profesión en contextos y problemáticas vinculados a demandas inclusivas específicas de un núcleo social.

En el marco de dichas demandas, el papel del Arte y el Diseño contemporáneos se traducen en una necesidad de ampliar los horizontes educativos artísticos hacia perfiles profesionales con visión social, capaces de intervenir e integrar el ámbito comunitario y dar respuesta efectiva a problemas y necesidades planteadas en beneficio de la comunidad. Otro ítem fundamental del Proyecto pedagógico de la Cátedra se sustenta en la elaboración de una disciplina de trabajo a la vez metódica y experimental, que involucre tanto la interrelación de los estudiantes con sus pares y docentes como su inserción en el contexto de producción artístico y cultural contemporáneo.

Desde el año 2009, la Cátedra convoca anualmente a escritores profesionales o amateurs para ceder cuentos originales, libres de derechos de autor (previo acuerdo de cesión de derechos de publicación a la Cátedra, con fines solidarios) La convocatoria comenzó a crecer y actualmente el Proyecto de la Cátedra recibe más de 100 cuentos por año, procedentes de todos los puntos del país. En el transcurso de una década se recibieron asimismo cuentos de España, Costa Rica, Brasil, Colombia y Cuba.

En el transcurso de estos diez años, fueron variadas las instituciones beneficiarias del Proyecto. La Cátedra realiza una convocatoria anual de instituciones teniendo en cuenta un perfil vinculado a la promoción de la lectura. Dichas instituciones comunitarias son bibliotecas barriales o escolares, fundaciones dedicadas al cuidado y asistencia de niños, centros culturales autogestionados, etc.

Luego de un proceso de selección y entrevista con el equipo de la Cátedra, se realiza la presentación de las instituciones a los estudiantes en una clase teórica especial. En este encuentro se proyecta material audiovisual y toma primer plano el relato de los representantes de las instituciones seleccionadas. Se describe la población con la que trabajan, objetivos, necesidades y proyectos que tiene cada una de las entidades para desarrollar con la comunidad que los rodea. Los libros se diseñan teniendo en cuenta las problemáticas que manifiestan los representantes de las instituciones.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

De esta forma, en función al sistema de aprendizaje servicio, el desarrollo pedagógico de la Cátedra involucra la participación activa de docentes, alumnos y agentes culturales (escritores y gestores de instituciones) en estrategias de enseñanza y producción académica, cuyo destino es la promoción de la lectura en contextos de vulnerabilidad social.

A partir de su organización curricular, la Cátedra propone vincular la enseñanza de contenidos y herramientas procedimentales del lenguaje visual con demandas comunitarias relativas al fomento de la cultura a través de libros ilustrados para niños, jóvenes y adultos. Para ello la Cátedra ejerce actividades de docencia e investigación en el marco del Proyecto Cuenten con Nosotros, el cual establece convenios con ONGs y centros comunitarios dentro del ámbito regional, provincial y nacional.

La Cátedra genera una base de datos anual donde consta el destino de cada libro producido en el marco del Proyecto. Asimismo en cada libro hay una serie de informaciones obligatorias: correo electrónico, nombre completo del estudiante ilustrador, etc, lo que posibilita un futuro encuentro o una práctica en la institución destinataria, etc.

De este modo el Proyecto de la Cátedra desarrolla un sistema de redes intercomunitarias que atraviesan las fronteras de la universidad, generando vínculos de expansión entre diversos organismos de la región. (Figura 1)

Cada libro cuenta la experiencia vivida por cada estudiante, cuya historia trasciende las páginas de un libro.

CONCLUSIONES

De este modo, la metodología de Aprendizaje Servicio llevó a la Cátedra a crear una red de trabajo interinstitucional que promueve la interacción de los estudiantes entre las instituciones y los escritores que ceden sus historias para convertirse en libros. Finalizado el proceso de cursada, se ve manifestado el trabajo final en estos libros con calidad editorial. Ilustranimada es la muestra anual organizada por alumnos y docentes de la Cátedra, en la que confluyen y se encuentran todos los protagonistas del proyecto, previamente a la cesión de los libros a instituciones beneficiarias. Es un evento multitudinario donde se hacen presentes los escritores de los cuentos, las instituciones destinatarias, prensa, autoridades universitarias, referentes culturales de la ciudad, egresados y público en general. En la muestra Ilustranimada puede testearse el desarrollo final de las prácticas académicas del Proyecto y fundamentalmente su funcionamiento en el entramado de la comuni-

dad extra universitaria. Esto da cuenta los encuentros que se producen y el efecto en los participantes. Es claro el interés demostrado por los escritores que llegan desde diversas provincias del país.

En estos eventos hemos podido rescatar diversos relatos y encuentros entre los escritores e ilustradores que fueron registrados por la Cátedra en el segmento Living de Autores que se encuentra en el youtube.

Lo más destacable de esta práctica y de estos encuentros es la posibilidad desde la producción y la autogestión de estudiantes y escritores en realizar producciones en formato editorial para que su publicaciones lleguen a más lectores. Mediante financiamientos propios o colectivos. esta experiencia se expande de la propuesta de Cátedra. Otras prácticas de interés son las visitas de ilustradores y escritores en las instituciones para hacer lecturas a los niños que asisten a las bibliotecas barriales y el relato de ex alumnos de la experiencia que los ha convertido en ilustradores profesionales mediante esta práctica académica.

Hasta la fecha, son casi 4000 libros al cuidado de 29 instituciones centradas en el desarrollo de niños jóvenes y la comunidad en general. Cada libro es un dispositivo transformador construido por los estudiantes, cuya historia trasciende las páginas de un libro y es pensado por y para la comunidad.

FIGURAS Y TABLAS

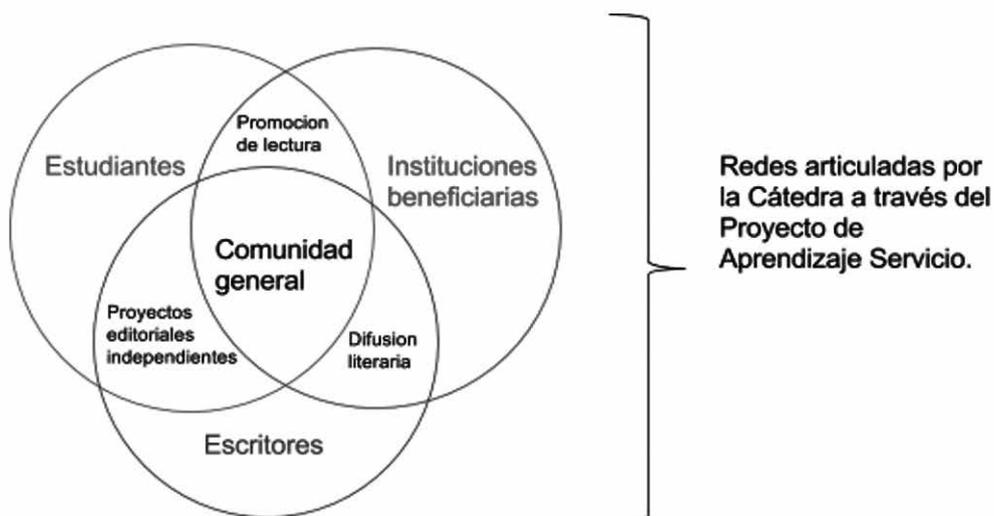


Fig. 1: Redes articuladas por la cátedra a través del Proyecto de Aprendizaje Servicio .

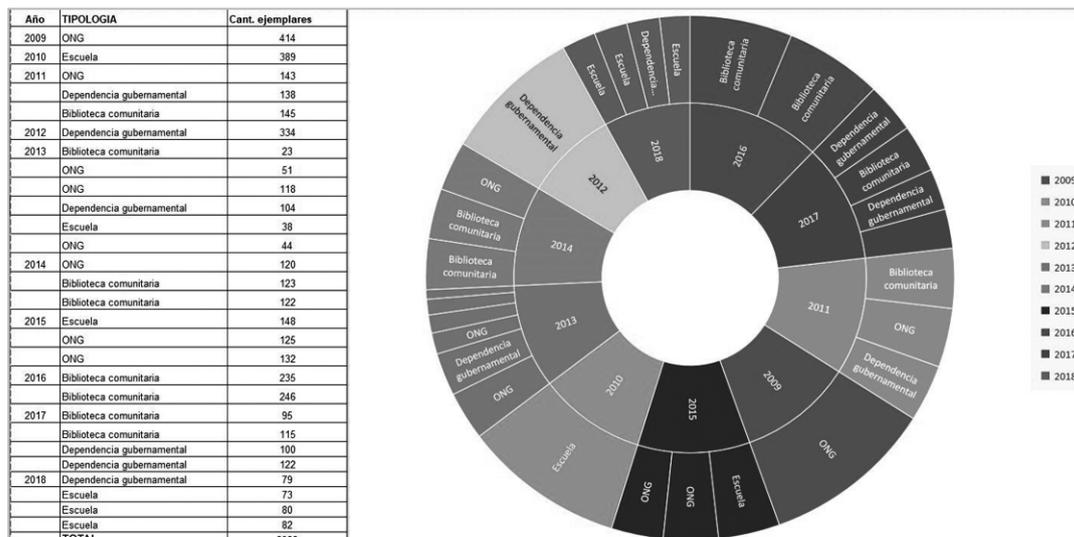


Tabla 1. Descripción de los socios comunitarios y de la cantidad de ejemplares entregados

REFERENCIAS

- DI SARLI, N., & HUALDE, Y. F. (2017). Lenguaje visual III: aprendizaje, servicio y redes vinculares entre universidad y comunidad. I Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina-CIEPAAL Universidad Nacional de la Plata. La Plata, octubre 2017
- PINTO, C., DI SARLI, N., HUALDE, Y. F., & BIGEON, I. (2012). Lenguaje Visual III y la experiencia solidaria de aprendizaje servicio: proyecto Cuenten con nosotros. VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales Universidad Nacional de la Plata. La Plata, octubre 2012.
- TAPIA, M.N. (2006). Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos. Edición on line. Disponible en: http://www.ciens.ula.ve/scciens/documentos/aprendizaje_Nieves_Tapia

DESARROLLO RURAL COMUNITARIO: EXPERIENCIA DE EAN EN ZÁRATE, BUENOS AIRES

Graciela Gallo

Escuela Argentina de Negocios, Argentina

RESUMEN:

En el presente artículo se hace referencia al proceso de aplicación y análisis de los resultados del aprendizaje-servicio (AS) en los parajes rurales del partido de Zárate, provincia de Buenos Aires, entendiendo la propuesta como transversal a las diferentes misiones de la universidad: docencia, investigación y transferencia. Desde una perspectiva de responsabilidad social, el proyecto llevado adelante combinó los criterios y fundamentos del AS con los ejes del desarrollo turístico comunitario, respondiendo a necesidades puntuales de las familias participantes. Estudiantes, docentes y actores locales valoraron la experiencia en particular evidenciando un desarrollo personal, un cambio positivo en la vinculación con sus pares y con los otros, y una mejora cuali y cuantitativa para sus proyectos personales y grupales. Para la Escuela Argentina de Negocios (EAN) la experiencia permitió incrementar el trabajo en red con otras instituciones, demostró una apertura necesaria e innovadora en su relación con la sociedad y con sus espacios educativos, y alcanzó el objetivo de instalar en sus jóvenes estudiantes competencias profesionales tales como la cooperación, la autogestión y la resolución de problemas vinculados con el desarrollo social sustentable.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-servicio; responsabilidad social universitaria; turismo rural.

ABSTRACT

This article presents the process of application and analysis of service-learning results in the rural areas of Zárate, province of Buenos Aires, understanding the proposal as transversal to the different missions of the university: teaching, research and transfer. From a social responsibility perspective, the project carried out combined the criteria and foundations of the service-learning results with the central concept of community tourism development, responding to the specific needs of the participating families. Students, teachers and local actors valued the experience in particular, evidencing a personal development, a positive change in the relationship with their peers and with others, and a qualitative and quantitative improvement for their personal and group projects. For Escuela Argentina de Negocios (EAN) the experience allowed a better work in network with other institutions, demonstrated a necessary and innovative opening in its relationship with society and with its educational spaces, and reached the goal of improving attitudinal aspects of its young students, increasing their self-esteem and their relationship / belonging to the socio-university context.

KEY WORDS

Service-learning; University Social Responsibility; Good practices.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del turismo rural y sostenible en distintas regiones del país genera oportunidades para la apertura de nuevos puestos de trabajo, la valoración de saberes y recursos locales, la mitigación del desarraigo y la valoración del rol de la mujer en espacios rurales y en las actividades del agro.

Atendiendo una demanda turística que, con creciente interés, busca propuestas vinculadas a la cultura y a los quehaceres de cada lugar. Los productos turísticos con identidad constituyen un atractivo que pone en movimiento entramados socio productivos que benefician cada día a más personas en las distintas regiones de Argentina.

Para ello, es necesario trabajar con las familias y emprendedores de cada lugar en esquemas de capacitación con continuidad, acompañamiento técnico especializado y apoyo de la gestión estatal pertinente (ya sea producción, turismo o ambos en articulación). Las universidades tienen un rol fundamental para lograr los objetivos anteriormente mencionados y los programas de aprendizaje-servicio ofrecen la articulación necesaria entre saberes locales y académicos para la resolución de problemas socio productivos que redunden en beneficios concretos para las partes involucradas en cada proyecto.

Un ejemplo de ello es que durante muchos años se ha abordado el desarrollo e impulso de estos atractivos sin considerar cómo comercializarlos y darlos a conocer, cómo quien decide encarar un producto turístico de distinta escala puede lograr que “los turistas lleguen”. Este aspecto es esencial para el funcionamiento de cada emprendimiento, y es clave seguir trabajando en herramientas prácticas al respecto.

El programa llevado a cabo en la región rural de Zárate, provincia de Buenos Aires, consistió en relevar las necesidades del grupo asociativo “Experiencia Rural Zárate”, trabajar en formato de seminario-taller los conceptos básicos para el trabajo en grupos y las herramientas de fácil implementación por los asistentes, con la finalidad de fortalecer los negocios, y diseñar un producto turístico conjunto de 2 días y 1 noche que ellos pudieran replicar en el tiempo y más allá de la intervención de la universidad. En todas las acciones con este grupo se procuró dejar “capacidades instaladas en el territorio para el fortalecimiento y/o impulso de las propuestas turísticas” y “desarrollar nuevas habilidades en los estudiantes”, fomentando la articulación entre instituciones.

En estas acciones, los estudiantes y los docentes ofrecieron capacitaciones y facilitaron los talleres. También realizaron la experiencia de sistematización de resultados y tuvieron la oportunidad de proponer y diseñar los siguientes pasos del programa. Estas acciones

contribuyeron a que los estudiantes compartan y les den sentido a los conocimientos adquiridos en el aula, particularmente con fines sociales.

METODOLOGÍA

Para el diseño y operacionalización de la experiencia se tomaron como base los tres procesos y las etapas de CLAYSS (2009):

1. Etapa previa de conocimiento y comprensión del concepto APS y la importancia de los actores involucrados; 2. Etapa A de diagnóstico y planificación; 3. Etapa B de ejecución, incluyendo las alianzas institucionales obtención de recursos, implementación y gestión del proyecto solidario, desarrollo de contenidos APS, reflexiones y evaluaciones; 4. Etapa C de cierre y multiplicación, incluyendo la evaluación y sistematización de resultados, reconocimiento de los protagonistas, continuidad y multiplicación de proyectos de APS; 5. Procesos transversales orientados a la reflexión, registros, comunicación y evaluación.

Para los encuentros con los estudiantes se adoptó el formato taller y seminario con exposiciones orales por parte del docente como de los estudiantes, fomentando las reflexiones y análisis a medida avanzó la experiencia. En estos espacios, contemplando el diagnóstico previo y el conocimiento del caso, se diseñaron las herramientas para trabajar con las familias (lienzo CANVAS adaptado, planilla para la definición del producto y plantilla FODA rural, son algunas de ellas).

Para las actividades con los emprendedores rurales se realizaron talleres, capacitaciones participativas en base al estudio de casos e intercambio emprendedor (entre los integrantes del grupo y con anfitriones rurales de similar escala).

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los emprendimientos nucleados en el proyecto “Experiencia Rural Zárate” han trabajado satisfactoriamente – en instancias anteriores- la diferenciación en la oferta que motiva la complementariedad. Las necesidades detectadas por la universidad, y en concordancia con la demanda social, fueron: fortalecimiento de capacidades, definición de un producto conjunto comercializable (paquete 2 días y 1 noche) y articulación para hacer efectivas las reservas y motivar las ventas mediante un esquema colectivo de trabajo.

Integran actualmente el proyecto de desarrollo turístico ocho emprendimientos: La Flor Azul (producción de frutales, gastronomía, recorridos temáticos, ferias y talleres); Finca La Franciela (cocina saludable, permacultura, huerta y hospedaje); Bonanza (comi-

da criolla, fogones y apicultura y hospedaje); El Comienzo (biotecnología, gastronomía, huerta, frutales y hospedaje); El Encuentro (bosque comestible, huerta agroecológica y gastronomía); Willam Brown (hostel, asados y excursiones acuáticas); Escuela El Tatú (agro técnica); El Tambito (tambo de cabras); y se siguen sumando otras familias.

Las dinámicas internas de los grupos asociativos son variables y el rol del facilitador, y de los estudiantes como agentes de cambio, es clave para mediar y canalizar posibles situaciones deseable e indeseables para el proyecto. En este sentido, es importante reconocer los aspectos a considerar en el marco del funcionamiento de los grupos emprendores, sus alcances y limitaciones, y trabajar sobre todos los escenarios posibles que se puedan dar.

Las etapas desde CLAYSS

Tomando las etapas planteadas por CLAYSS (2009) para el APS, se detallan a continuación las acciones para cada una:

1. Etapa previa de conocimiento y comprensión del concepto APS y la importancia de los actores involucrados: Se trabajó en reuniones previas con los estudiantes sobre el marco teórico de referencia. Se analizaron los actores. Se distribuyeron roles y actividades.
2. Etapa A de diagnóstico y planificación: se recopilaron antecedentes del grupo asociativo y del municipio de Zárate en sus políticas de desarrollo turístico estratégico. Se identificaron las principales necesidades de los actores y se diseñaron estrategias para realizar aportes concretos y de calidad a las familias emprendedoras de los parajes rurales. Se plantearon como principales objetivos: fortalecimiento grupal, ofrecer herramientas prácticas que mejoren sus proyectos individuales en el contexto colectivo, de planificaron de acciones que permitieran su visualización (espacios radiales, notas en medios gráficos, ordenamiento de redes sociales, entre otros), y el armado y puesta en marcha de un producto turístico común que pudieran comercializar en el esquema itinerante de 2 días y 1 noche (puesto a exitosa prueba piloto en diciembre de 2018).
3. Etapa B de ejecución: se realizaron alianzas institucionales académicas (adhesión al proyecto de extensión de la Universidad de Quilmes para acompañamiento, a fin de aunar esfuerzos); alianzas con entes gubernamentales locales (dirección de turismo de la municipalidad y áreas de desarrollo territorial y producción); alianza con la escuela agro técnica El Tatú (articulación con estudiantes del último año, orientación turismo) y con la Asociación de Apicultores para acciones conjuntas.

4. Etapa C de cierre y multiplicación: luego de la experiencia piloto del producto 2 días y 1 noche en los parajes rurales de Zárate, se realizó un taller de reflexión sobre el programa de APS y las vivencias de los anfitriones con los turistas. Ambas se evaluaron como “muy positivas”, destacando del APS: la incorporación de herramientas cognitivas y actitudinales, una mejor exposición de los proyectos turísticos ante los posibles compradores, mejoras en las relaciones interpersonales y mayor flexibilidad a la incorporación de otras familias productoras que expresen su voluntad de sumarse a Experiencia Rural Zárate. El trabajo conjunto motivó también el fortalecimiento socio productivo generando intercambios tangibles e intangibles que mejoraron las propuestas individuales.
5. Procesos transversales: El grupo multiplicó los alcances del producto turístico puesto a prueba durante la temporada primavera verano 2018/19 y se trabaja actualmente en otras ofertas y actividades que articulan distintos actores locales y regionales. Para cada reunión se definen temas prioritarios consensuados con los emprendedores y se preparan propuestas acordes a cumplir los objetivos de trabajo basados en fortalecimiento, vinculación, desarrollo y promoción de la propuesta.

Los jóvenes y la difusión

Un error muy frecuente en los emprendimientos y empresas de todos los rubros es no tener en cuenta a la comunicación y a las estrategias de comercialización como un “modo” o actitud que debe ser constante, permanente y en incesante actualización.

Al momento de definir el modelo de negocio se perfilan los posibles consumidores de lo que se va a ofrecer al mercado, en estos momentos de definiciones se piensa en los gustos de estas personas y en cómo lo que ofrecemos intentará ser una oferta atractiva; también se hace un primer boceto de “cómo llegar a esos clientes potenciales” y se establecen estrategias generalmente estándares (web, folletos, publicidad, redes sociales). La falencia a subsanar es ser innovadores en este sentido, no pensar las herramientas comunicacionales y de comercialización desde el emprendedor solamente (cómo me voy a mostrar a los otros) sino desde las características del consumidor especialmente (qué medios y dónde está el posible cliente, qué hace los fines de semana, qué lee, a qué clubes concurre, que hobbies tiene, cuánto está dispuesto a gastar y por qué, etc.).

Esto requiere una constante y actualizada presencia en las redes sociales, en los sitios de reserva y colaborativos, en aquellos en los que el usuario de los servicios, y/o los

potenciales usuarios, se encuentran. Los jóvenes estudiantes, por su afinidad innata con los entornos digitales, tienen grandes aportes que logran hacer la diferencia para estos proyectos de desarrollo rural y dentro de los programas de APS.

REFERENCIAS

- CLAYSS. (2009). Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario - Natura. Creer para Ver. Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires.
- Gallo, G. y Peralta, J. M. (2018). Turismo Rural Comunitario: un aporte metodológico y herramientas prácticas. Ed. TESEO: Buenos Aires.
- Gallopin, G. (2003). Sostenibilidad y desarrollo Sostenible: un enfoque sistémico. Cepal. Manual 64. Naciones Unidas: Santiago de Chile.
- Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. (2016). ¿Nos Juntamos?: Facilitando procesos asociativos a partir de experiencias de la agricultura familiar. INTA, IICA: Buenos Aires.
- Martínez, M. (2010). Aprendizaje y servicio y responsabilidad social de las universidades. ICE y Ediciones Octaedro, S.L: Barcelona.
- Organización Mundial del Turismo. (2013). Estudio sobre el turismo y el patrimonio cultural inmaterial. Biblioteca Virtual OMT.
- Pine, J. y Gilmore, J. (1999). La economía de la experiencia (The Experience Economy). Harvard Business School Press: Boston.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “Aprendizaje-Servicio”: una perspectiva latinoamericana. Tzhoecoen, Revista Científica, (5), (pp.23-43).

DESCUBRIENDO EN ESCOLARES LA PREDISPOSICIÓN A LA HIPERTENSIÓN ARTERIAL EN PROYECTOS A+S

Yerko Jaramillo Ocaranza, Daniela Machuca Pino y Juan Videla Alfaro

Universidad Santo Tomás, Chile

RESUMEN:

En la actualidad los hábitos alimenticios han fomentado una tendencia mundial hacia la mal nutrición por exceso, en la población infantil esta tendencia puede llevar hacia la aparición precoz de enfermedades cardiovasculares, particularmente la hipertensión arterial. El estudio tiene como finalidad conocer la relación entre el estado nutricional y la sospecha de hipertensión arterial. Estudiantes de cuarto año de la carrera de enfermería, dentro del proyecto A+S de la carrera, realizaron examen preventivo según normas ministeriales a un total de 94 estudiantes entre kínder y primer año básico de un colegio de la región metropolitana de Chile. Los resultados de este estudio nos indican una prevalencia de mal nutrición por exceso en un 48%, esto se observa principalmente en varones. El resultado de la presión arterial indica que aquellos que presentan mal nutrición por exceso a su vez presentan alteración en su presión arterial en 27%. Este estudio sienta las bases para profundizar con nuevas investigaciones de tal manera de adecuar intervenciones específicas para prevenir enfermedades crónicas no trasmisibles, como por ejemplo la hipertensión arterial.

PALABRAS CLAVES

Estudiantes; Mala nutrición; Enfermedad crónica; Alimentación.

ABSTRACT

Currently, eating habits have fostered a worldwide trend towards malnutrition due to excess. In children, this trend can lead to the early onset of cardiovascular diseases, particularly high blood pressure. The purpose of the study is to know the relationship between nutritional status and suspected high blood pressure. Fourth year students of the nursing career, within the service learning (SL) project of the career, made preventive examination according to ministerial standards to a total of 94 students between kindergarten and first year of a school in the metropolitan region of Chile. The results of this study indicate a prevalence of malnutrition due to excess in 48%, this is observed mainly in males. The result of blood pressure indicates that those who present malnutrition by excess in turn have alteration in their blood pressure in 27%. This study lays the foundation to deepen with new research in order to adapt specific interventions to prevent no communicable chronic diseases, such as high blood pressure.

KEY WORDS

Students; Bad nutrition; Chronic disease; Feeding.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo físico y mental de los niños se ve influenciado por una serie de factores, siendo la alimentación el factor que permite establecer bases sólidas para una vida saludable a futuro (Daza HC, 1997).

La buena alimentación en la infancia es indispensable para que el crecimiento y desarrollo del pequeño sean óptimos, ya que implica un conjunto de cambios somáticos y funcionales como resultado de la interacción de factores genéticos y las condiciones del medio ambiente en las que vive el individuo. Cuando las condiciones de vida son favorables (físicas, biológicas, nutricionales y psicosociales), el potencial genético puede expresarse de manera integral; por el contrario, si éstas son desfavorables, la expresión se verá disminuida (Chávez-Zúñiga C & col, 2012)

En la sociedad actual a nivel mundial, determinados hábitos han propiciado la tendencia a la sobrenutrición y obesidad de la población infantil, con la consiguiente predisposición a padecer en la edad adulta enfermedades nutricionales (obesidad, hipertensión arterial, aterosclerosis). (Martínez Costa, 2010)

En Chile la prevalencia de estos trastornos en la población adulta ha ido en aumento los últimos años, lo que no deja indiferente a la población infantil (Sapunar, J & col, 2018). En este mismo contexto se observa que al igual que otras sociedades se ha presentado una transición desde enfermedades por déficit a un estado con predominio de cuadros de obesidad. (Navarrete, C. Cartes, R. 2011)

Estos trastornos se asocian con anomalías metabólicas, intolerancia a la glucosa y dislipidemias, que junto a la hipertensión arterial conducen a la aparición precoz de enfermedades cardiovasculares.

El propósito de este estudio es conocer la relación del estado nutricional por exceso en escolares y la asociación con la sospecha de hipertensión arterial, en el control de salud escolar, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Salud para ser aplicados en establecimientos escolares. Esta oportunidad se presentó a través de un proyecto de aprendizaje + servicio con un socio comunitario ya conocido, quien solicitó este servicio a la carrera.

METODOLOGÍA

El paradigma de este estudio es cuantitativo, con enfoque positivista. El diseño es de tipo transversal y descriptivo.

Se utiliza una muestra de carácter no probabilística por conveniencia, conformada por 94 escolares de 5 cursos; dos prekínder, dos kínder y un primero básico del colegio Santo Tomás de la comuna de El Bosque, región metropolitana, Santiago de Chile.

A los escolares se les aplico un examen preventivo, determinando características físicas, estado nutricional y presión arterial. Este fue realizado por los estudiantes que cursan cuarto año de la carrera de enfermería, bajo supervisión de un docente, dentro del proyecto A+S de la carrera.

Los resultados obtenidos se tabularon realizando análisis estadísticos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El número total de estudiantes incluidos en este estudio fue de 94 estudiantes, están distribuidos equitativamente por sexo.

Al analizar el estado nutricional del total de 94 estudiantes 45 (48%) se encuentran con un estado nutricional adecuado para su edad según IMC/Edad. 45 (48%) tiene una malnutrición por exceso y solo 4 de ellos (4%) está en riesgo de desnutrición.

Del total de los 45 estudiantes con malnutrición por exceso, un 44% tiene Obesidad y un 56% Sobrepeso. Al analizar el estado nutricional con relación al género, encontramos que el género masculino presenta mayor cantidad de estudiantes con malnutrición por exceso. El resultado de la toma de presión arterial revela que el 82% de los estudiantes se clasifica como normotenso, en contraste con el 18% que presenta alteración.

Al relacionar estado nutricional con la clasificación de presión arterial, los resultados indican que los estudiantes con riesgo de desnutrición no presentan alteración de la presión arterial. De los estudiantes con diagnóstico eutrófico solo el 11% tienen alteración en la presión arterial. Con relación a los estudiantes con mal nutrición por exceso (sobrepeso y obesidad) el 27% presenta una alteración en su presión arterial. (Tabla 1).

Esta experiencia permitió obtener otros resultados, que tienen relación con el compromiso social, el desarrollo del pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

CONCLUSIÓN

Los resultados del estudio muestran que la malnutrición por exceso afecta a población escolarizada en un porcentaje importante y tal como en otros estudios la población masculina, resultó con una mayor prevalencia de obesidad, y coincidentemente este grupo es el que presenta mayor prevalencia de alteración en la presión arterial, y por tanto, en la que es necesario enfocar acciones específicas de atención oportuna a fin de prevenir las consecuencias derivadas de las deficiencias y excesos valorados a través del IMC.

Además de estos resultados, la experiencia permitió tomar conciencia, de una problemática real, para los estudiantes de la carrera de enfermería.

Estado Nutricional	Normotensión	Prehipertensión	Hipertensión 1	Hipertensión 2	Total
Riesgo de desnutrición	4	-	-	-	4
Eutrófico	40	5	-	-	45
Sobrepeso	22	2	1	-	25
Obesidad	11	2	3	1	17
Obesidad Severa	-	1	2	-	3
Total	77	10	6	1	94

Tabla 1: Relación entre el estado nutricional y el resultado de presión arterial en escolares de la comuna El Bosque, región metropolitana, Chile, 2019.

REFERENCIA

- Chávez-Zúñiga C, Merino-Zeferino B, Del Mazo-Mendoza A, Guarneros-Soto AN y col. (2012) Diagnóstico del estado nutricional de los niños de uno a seis años de edad del turno completo de una estancia de desarrollo y bienestar infantil en la Ciudad de México. *Rev Esp Méd Quir*;17(4):256-260.
- Daza HC, Peña M. (1997) La situación alimentaria y nutricional de los niños menores de 6 años en la región de América Latina y El Caribe. En: O'Donnell A, Bengoa JM, Torún B, Caballero B y col., editores. *Nutrición y alimentación del niño en los primeros años de vida*. OPS/OMS: Washington,;1-16.
- Martínez, C., Pedrón, C. (2010) Valoración del estado nutricional. *Protocolos diagnóstico-terapéuticos de Gastroenterología, Hepatología y Nutrición Pediátrica SEGHNP-AEP*.
- Navarrete, C. Cartes, R. (2011) Estado nutricional de preescolares de la comuna alto biobio y su relación con características etnodemográficas. *rev chil nutr vol. 38, n°1*.
- Sapunar Jorge, Aguilar-Farías N, Navarro J, Araneda G, Chandia-Poblete D, Manríquez V, y col. (2018). Alta prevalencia de trastornos nutricionales por exceso, resistencia insulínica y síndrome metabólico en escolares de la comuna de Carahue, Región de la Araucanía. *Revista médica de Chile*. [Internet]. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0034-98872018000900978&script=sci_arttext

DISEÑAR PAZ: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE SERVICIO

Daniel Lopera Molano

Universidad de Ibagué, Colombia

RESUMEN:

Se presenta la experiencia de la asignatura Diseño y Futuro del Programa de Diseño de la Universidad de Ibagué como un ejercicio concreto de aprendizaje servicio junto con tres comunidades del sur del departamento del Tolima, Colombia. El propósito del ejercicio fue co-crear una estrategia de marca colectiva de café especial que represente a excombatientes de las FARC-EP, comunidad indígena NASA WESX y líderes cafeteros del corregimiento de Gaitania como iniciativa productiva colectiva y símbolo de construcción de paz. Se desarrollaron diversos talleres de co-creación y comprensión del contexto, al igual que se construyeron de manera participativa diseños de marca colectiva y un stand para una iniciativa productiva de excombatientes. La experiencia demuestra la importancia de articular la academia en procesos de servicio conducentes a la creación localizada de condiciones concretas de construcción de paz que impliquen a las comunidades. Igualmente, presenta un abordaje de diseño para las transiciones y diseño de futuros que incluye aprendizajes históricos, contextuales, críticos y políticos desde la coyuntura actual que vive Colombia frente a los denominados “Acuerdos de Paz” y las posturas éticas del rol necesario para el nuevo diseñador.

PALABRAS CLAVES

Autonomía; transición; marca; café.

ABSTRACT

The experience of the design and future subject of the Design Program of the University of Ibagué is presented as a concrete service learning exercise together with three communities in the south of the Department of Tolima, Colombia. The purpose of the exercise was to co-create a special collective coffee brand strategy that represents ex-combatants of the FARC-EP, NASA WESX indigenous community and coffee leaders from Gaitania township, as a collective productive initiative and a symbol of peace construction. Various co-creation workshops and methods for understanding the context were developed, as well as collective brand designs and a stand for a productive initiative of ex-combatants. The experience demonstrates the importance of articulating the academy in service processes conducive to the localized creation of concrete conditions of peace construction that involve the communities. Likewise, it presents a design approach for transitions and futures design that includes historical, contextual, critical and political learnings from the current situation that Colombia is facing in front of the so-called “Peace Agreements” and the ethical positions of the role needed for a new designer.

KEY WORDS

Autonomy; transition; brand; coffee.

INTRODUCCIÓN

El Programa de Diseño de la Universidad de Ibagué, Colombia, viene trabajando en procesos articulados de enseñanza-aprendizaje a partir de acompañar iniciativas solidarias. Este servicio es protagonizado por los mismos estudiantes que por medio de asignaturas basadas en proyectos/problema vinculan sus procesos a necesidades locales. Este es el caso de la asignatura Diseño y Futuro de sexto semestre que ha venido articulándose junto con la Agencia para la Reincorporación y la Normalización del gobierno de Colombia (ARN), para acompañar iniciativas productivas con excombatientes de las FARC-EP. La coyuntura actual del país, luego de firmados los acuerdos de paz, es que actualmente residen 3.537 personas en los 24 Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR) con el objetivo de consolidar proyectos productivos a partir de un modelo de reincorporación comunitaria (Decreto 1274, 2017 y Decreto 2026, 2017; ARN, 2019). En el departamento del Tolima se encuentran 2 ETCR, uno en Icononzo y otro en Gaitania. Este último, es un corregimiento ubicado en el sur del Tolima, tierra altamente productora de café especial y galardonada en dos ocasiones con la mejor taza de café de Colombia. En el año 2018 líderes cafeteros de Gaitania, junto con representantes de la comunidad indígena de la zona, los indígenas NASA WESX y excombatientes del ETCR – Marquetalia cuna de la resistencia, en compañía de la ARN crearon la Mesa Técnica Cafetera (MTC) para construir proyectos que los beneficiaran a todos y significaran una apuesta colectiva de paz estable y duradera. Los primeros encuentros evidenciaron la necesidad y motivación por crear una marca colectiva de café que beneficiara a los involucrados y que permitiera generar recursos para proyectos productivos vinculados al ETCR. Es en este proceso que los estudiantes del Programa de Diseño ingresan a aportar para la co-creación de una estrategia de marca colectiva de café especial que represente a excombatientes, comunidad indígena NASA WES'X y líderes cafeteros de Gaitania como iniciativa productiva colectiva y símbolo de construcción de paz.

METODOLOGÍA

El enfoque trabajado fue participativo, desde las posturas críticas del Diseño Autónomo (Escobar, 2017) y el Diseño de Futuros (Fry, 1999), y la aplicación de algunos métodos desde el Diseño Centrado en los Seres Humanos y la construcción de metodologías particulares ancladas a la comunidad. Se realizaron talleres de co-creación de marca que implicaron tres fases recursivas y transversales, 1. Apertura a historias colectivas: se trataba

de una dispersión necesaria para comprender ideas y procesos generales de cada actor relevante. En este sentido, lo que se buscó fue separarse en grupos para familiarizarse y visitar a cada comunidad para luego buscar relacionarlas respetuosamente en un todo; 2. Conceptualización colectiva de historias compartidas: se trató de una conjunción necesaria para el acuerdo, donde los diversos actores relevantes se juntaron en varias ocasiones para conceptualizar colectivamente la historia de marca, y; 3. Síntesis de marca: se trató de la co-creación sobre el acuerdo, de la acción creada y senti-pensada en una marca que los representara y los siguiera movilizándolo hacia procesos colectivos de paz.

Los instrumentos de recopilación de información fueron diarios de campo, fotografías, esquemas conceptuales co-creados y narraciones escritas sobre las historias de marca. La forma en que se analizó toda esta información fue a partir de una codificación abierta y axial que permitió generar categorías emergentes para la toma de decisiones y la construcción de la estrategia de marca. La propuesta fue validada con los integrantes de la MTC y concretada en talleres de co-creación posteriores (Figura 1).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las historias compartidas frente a la construcción de paz se vincularon, en la mayoría de los casos, con escenarios deseados relacionados con conceptos como “igualdad”, “progreso”, “tranquilidad”, “familia”, “esperanza”, “oportunidades”, “escucha” y “tierra” vinculados, para el caso de los excombatientes, en que la idea de pasar del fusil a la palabra implicaba un proceso de “vida comunitaria”. Igualmente, hubo un amplio reconocimiento a lo que denominaron como “el primer acuerdo de paz” realizado hace más de 20 años, de manera autónoma, entre la comunidad indígena y las FARC-EP. Este primer acuerdo se convierte en un recurso valioso de aprendizaje y de referente de procesos anclados al territorio y construidos desde las mismas comunidades. Lo anterior, les implicó pensar que los denominados “Acuerdos de Paz de la Habana” se interpretarían como un “segundo acuerdo” pero, en este caso, sucedido desde arriba y no desde las bases. En este sentido, los excombatientes presentan una sensación colectiva que el gobierno no les ha cumplido, por lo cual existe una necesidad sentida de trabajar desde sus propias posibilidades pero apoyándose. Surge entonces la propuesta de un “tercer acuerdo” como oportunidad creada desde estas tres comunidades y mensaje constante de trabajo colectivo anclado a las necesidades particulares de su territorio.

El ejercicio de co-creación fue reconocido como un proceso altamente participativo que

les permitió hablar y contar sus historias siendo respetuosos con sus planteamientos. Como resultado, las propuestas de marca colectiva fueron acogidas por la MTC y representaron el inicio de conversaciones más profundas sobre maneras de organizarse para funcionar colectivamente en la producción y comercialización de esta marca. Logro que fue reconocido por los mismos estudiantes como parte de un ejercicio integral que implicó no solo diseñar una marca sino crear condiciones de posibilidad para nuevos procesos comunitarios. Esta apertura al grupo y a los desarrollos puntuales del diseño se evidenciaron cuando también fue invitado el grupo a apoyar el desarrollo de un stand para presentar la cerveza artesanal que produce el ETCR de Icononzo. Lo anterior, evidenciado también como estrategia de articulación entre espacios territoriales.

CONCLUSIONES

Se resalta la apertura de la comunidad cafetera y los excombatientes a participar en la construcción de unos acuerdos localizados, concretos y desde ellos mismos para que la paz en ese territorio sea una realidad construida desde las bases. Lo anterior fue posible porque cada vez más la lectura de ellos mismos estuvo anclada a su reconocimiento como actores fundamentales en sus propios procesos. Ello implica que el Diseño sea comprendido tanto como un proceso al igual que un resultado que crea condiciones de posibilidad para que transiciones sean dadas (Irwin et al, 2015). Estos procesos de transición son posibles en tanto reconozcan y recuerden que “toda persona o colectivo es practicante de su propio saber” (Escobar, 2017, p. 318) y solo desde allí es posible que emerja el cambio autónomo. Lo que permite la propuesta conceptual de marca colectiva co-creada, denominada “El Tercer Acuerdo” es recordar cómo hemos llegado a ser lo que somos, a manera de sistema de investigación y aprendizaje sobre las mismas comunidades vinculadas, y se convierte en otra posibilidad de diálogo movilizador y creación situada.

Por otro lado, se resalta la importancia de este servicio para el desarrollo de competencias transversales en los estudiantes como la lectura crítica de los contextos, la ética del cuidado y la acción política consciente. Se percibe en los estudiantes un enorme compromiso y responsabilidad por comprender estas dinámicas de país y la manera en que el diseño está implicado en todos estos fenómenos (Fry, 1999).

AGRADECIMIENTOS

Un especial reconocimiento a la comunidad de diseñadores vinculada a este y muchos otros procesos que hemos venido llevando a cabo y denominamos “Transicionada Tolima”, a Tony Fry, Alfredo Gutiérrez, Fernando Álvarez y Hernán López-Garay, al igual que otros compañeros de diálogo y reflexión como Elisa Pastor y María del Mar Núñez. Agradeciendo también los siempre valiosos y cuidadosos aportes de Arturo Escobar. Reconocemos que esto no podría ser posible sin el acompañamiento de la ARN, en especial a Andrés Fernández, y la comunidad de líderes cafeteros de Gaitania, la comunidad indígena NASA WES´X y nuestros compatriotas excombatientes. Por último, un reconocimiento a los 22 estudiantes de la asignatura Diseño y Futuro por su gran compromiso y constante reflexión-acción de un diseño para la transición.

REFERENCIAS

- Decreto 1274. Presidencia de la República. Colombia. 28 de julio de 2017.
- Decreto 2026. Departamento Administrativo de la Presidencia de la República, Colombia. 4 de diciembre de 2017.
- En Cifras, 2019. Así avanza la reincorporación. Agencia para la Reincorporación y la Normalización.
- Escobar, A. (2017). Autonomía y Diseño: la realización de lo comunal. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón.
- Fry, T. (1999). A new design philosophy: an introduction to defuturing. UNSW Press.
- Irwin, T., Kossoff, G., Tonkinwise, C. & Scupelli, P. (2015). Transition Design 2015: A new area of design research, practice and study that proposes design-led societal transition toward more sustainable futures. Carnegie Mellon School of Design.

FIGURAS



Figura 1 Mesa Técnica Cafetera en Gaitania - Tolima, Colombia.

APRENDIZAJE Y SERVICIO DESDE DINÁMICAS PARTICULARES DEL CAMPO COLOMBIANO

Daniel Lopera Molano, Carlos Mauricio Santana y Dayani Rojas Forero

Universidad de Ibagué, Colombia

RESUMEN:

Articularse y dar respuesta al cambiante entorno (retos y coyunturas) en el que se desenvuelven las Instituciones de Educación Superior en Colombia, ha implicado para la Universidad de Ibagué desde sus funciones esenciales, liderar alianzas que aportan al desarrollo regional. Cuatro entidades regionales, entre ellas dos universidades en Tolima - Colombia, emprendieron la labor de realizar aprendizaje en servicio, junto con la Asociación de Productores de Frutas y Verduras de Fresno (Aprofruverf), para diseñar condiciones de posibilidad que transformaran las prácticas actuales de trato y manejo pos-cosecha de la guanábana, favoreciendo su comercialización e identidad local. El diseño metodológico en el que se involucran de manera permanente docentes y estudiantes de diferentes programas académicos en el marco del Semestre de formación integral denominado Paz y Región, se ubica en una perspectiva de tipo participativa, orientada al saber práctico de la acción social y se aplicó la metodología en Diseño Centrado en las Personas. El proceso se organiza a partir de cuatro fases cíclicas denominadas: 1. Estructuración Sistémica, 2. Conceptualización, 3. Ideación y Prototipado y 4. Implementación. Entre los resultados se encuentra la puesta en marcha de estrategias que dinamizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, en tanto permite a docentes y estudiantes reflexionar sobre el papel de los actores en un territorio, sus modos de relacionarse y sus formas organizativas, así como la posibilidad de construir participativamente escenarios que aportan a la transformación. En ese sentido la experiencia evidencia que en los procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad, Aprofruverf está desarrollando acciones de reflexión-acción constantes en articulación con ejercicios solidarios provenientes de la academia y de otros actores en red (entidades locales) quienes favorecen aprendizajes colectivos para la transformación de sus propias prácticas entendidas de manera integral desde la asociatividad, la comerciali-

zación, el apoyo técnico a los cultivos y la intervención en la infraestructura del campo.

PALABRAS CLAVE

Asociatividad; desarrollo regional; relaciones con el entorno; Paz y Región.

ABSTRACT

Articulating and responding to the changing environment (challenges and conjunctures) in which Higher Education Institutions operate in Colombia, has implied for the University of Ibagué, from its essential functions, to lead alliances that contribute to regional development. Four regional entities, including two universities in Tolima - Colombia, undertook the work of learning in service, together with the Association of Producers of Fruits and Vegetables of Fresno (Aprofruverf), to design conditions of possibility that would transform the current practices of treatment and post-harvest handling of the soursop, favoring its commercialization and local identity. The methodological design in which teachers and students of different academic programs are permanently involved in the semester of integral formation called Paz y Región, is located in a perspective participative, oriented to the practical knowledge of social action and applied the methodology in Person Centered Design. The process is organized in four cyclical phases called: 1. Systemic Structuring, 2. Conceptualization, 3. Ideation and Prototyping and 4. Implementation. Among the results is the implementation of strategies that dynamize the teaching-learning process, while allowing teachers and students to reflect on the role of the actors in a territory, their ways of relating and their organizational forms, as well as the possibility to construct participatively scenarios that contribute to the transformation. In this sense, experience shows that in the processes of learning and service to the community, Aprofruverf is developing constant reflection-action actions in articulation with solidarity exercises from the academy and other actors in the network (local entities) who favor collective learning. for the transformation of their own practices understood in an integral way from the associativity, the commercialization, the technical support to the crops and the intervention in the infrastructure of the field.

KEY WORDS

Associativity; regional development; relations with the environment; peace and region

INTRODUCCIÓN

A nivel general, el panorama del campo colombiano presenta, entre muchas, una serie de manifestaciones asociadas con el gran porcentaje de pequeños productores agrícolas que enfrentan la competencia global, la dominación de intermediarios en los procesos de comercialización, la contaminación del campo por uso excesivo de agroquímicos, la débil presencia institucional, las inadecuadas condiciones de infraestructura y tecnología que dificultan la competitividad y las tensiones socio-culturales que obstaculizan la asociatividad (DNP, 2016; ONUA&A, 2017). Ante este panorama un grupo de docentes y estudiantes de la Universidad de Ibagué en vínculo con la Asociación Hortífrutícola de Colombia (Asohofrucol), la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia (ANDI), y la Universidad del Tolima emprenden un proyecto de investigación aplicada en el que, desde el enfoque del desarrollo territorial rural (Schejtman & Berdegué, 2004; Vásquez, H. C., 2015) se diseñen condiciones de posibilidad para transformar prácticas actuales de trato y manejo pos-cosecha de una fruta priorizada en el Tolima favoreciendo su comercialización e identidad local.

El proyecto selecciona a la guanábana y empieza a trabajar directamente con la Asociación de Productores de Frutas y Verduras de Fresno, Tolima (Aprofruverf). Durante el año y medio de desarrollo que lleva el proyecto, el diagnóstico participativo realizado ha implicado entrar a considerar de manera articulada tres procesos generales que se desarrollan de manera simultánea y cíclica para atender las situaciones mencionadas. Estas áreas de trabajo transversal que involucran el trabajo de los docente y estudiantes desde la investigación, docencia y proyección con la comunidad son 1. El fortalecimiento de la asociatividad a partir de la construcción de redes de apoyo y la auto-organización, 2. La comercialización justa del producto a partir del diseño estratégico y 3. La efectividad y cuidado en los procesos a partir del mejoramiento tecnológico y de infraestructura.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico se ubica en una perspectiva de tipo participativa, orientado al saber práctico de la acción social (Schön, 1998). Se aplica la metodología en Diseño Centrado en las Personas (IDEO, 2015) para el desarrollo y la co-creación de dispositivos que favorezcan la transformación de las prácticas de trato hacia formas de cuidado que fortalezcan la identidad local, a partir de lo que se produce y cómo se produce, y la comercialización de éstos productos. El proceso se organiza en cuatro fases cíclicas de-

nominadas: 1. Estructuración Sistémica, 2. Conceptualización, 3. Ideación y Prototipado y 4. Implementación. Los ciclos son re-alimentativos lo que aporta a una constante reflexión-acción desde el servicio solidario y a la constante sistematización para la toma de decisiones. Los instrumentos aplicados y analizados hasta el momento han tenido que ver con entrevistas, audios transcritos de talleres de escenarios deseados y de talleres de construcción colectiva de situación actual del campo y cartografías corporales y de territorio. En este sentido, los programas académicos de Diseño, Comunicación Social y Periodismo, Ingeniería Civil y la estrategia de formación integral de Paz y Región de la Universidad de Ibagué, se han venido articulando de diversas maneras para apoyar solidariamente a los distintos procesos con la comunidad de Aprofruverf. La Universidad de Ibagué junto con Asohofrucol están apoyando los ejercicios de las Escuelas de Campo en las que mensualmente se trabajan temas técnicos, de asociatividad y comercialización junto con todos los asociados. El semestre de Paz y Región junto con los programas de Diseño e Ingeniería Civil vienen apoyando el ejercicio de diseño de “garruchas” (sistemas de poleas para el transporte interno de la fruta al interior de las fincas) para mejoramiento de la infraestructura con la participación de los asociados, lo que incluye que estudiantes vivan en la vereda de la comunidad durante cuatro meses.

Dicha experiencia de vivir en el territorio ha facilitado distintos procesos que conectan de manera directa a la Universidad con el contexto, es decir, replantea esquemas del modelo tradicional de educación, pues implica un proceso de aprender haciendo, donde los estudiantes adquieren sensibilidad frente a la realidad del campo colombiano, y emprenden iniciativas y liderazgos que emergen de las necesidades reales del entorno con el fin de mejorarlas, en dicho escenario se fortalece su compromiso social al ponerse en contexto real sus conocimientos, habilidades y competencias.

Para el caso de la comercialización, el apoyo de la Universidad del Tolima, la ANDI y el programa de Diseño de la Universidad de Ibagué ha venido trabajando junto con sus estudiantes, diseño de empaques o embalajes para el transporte de la fruta, diseño de logo para la asociación y marca para sus productos, entre otros. Por último, para el caso de la asociatividad, las Escuelas de Campo, los talleres de escenarios futuros, los talleres de teatro comunitario, entre otros, han sido formas metodológicas en las que nos hemos vinculado como entidades y hemos venido creando, junto con la comunidad, condiciones de posibilidad para el trabajo colectivo y solidario.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proceso de diseño del logo ha sido entendido como un ejercicio de construcción colectiva que les invitó a preguntarse sobre el sentido de la asociación, evidenciando a “Aprofruverf” como “una gran familia” que necesita “integrarse más” y “comprometerse”, que busca “tranquilidad” y “estabilidad” económica, muy conectada con el “cuidado al medio ambiente” como productores de alimento. A los asociados les “enamora el territorio” pero cada vez más observan que es un trabajo “muy duro” y mal remunerado. Aprendizajes que desde la voz de los campesinos permiten que los estudiantes tomen consciencia de la importancia del campo; actores (campesinos) que consideran que el trabajo asociativo debe fortalecerse, para ello el desarrollo del logo y las cartillas de las Escuelas de Campo han sido un primer avance. Las cartillas son vistas por los diferentes actores tanto como resultados del proceso, como mecanismos de recopilación de información y memoria sobre lo acordado. Recientemente, el presidente de la Asociación mencionó que la última Escuela de Campo realizada fue “todo lo que había soñado” e identifica que esta habiendo un cambio en la concepción que tenían de la “ayuda” por parte de otros, lo cual ha hecho que la vinculación de cada uno de los integrantes de la Aprofruverf y el compromiso sea mayor.

El proyecto garruchas del que han venido haciendo parte de manera directa los estudiantes de los programas de Ingeniería Civil, ha sido entendido como el proyecto “integrador” que no les permite desvincularse como asociación al no haber obtenido mayores beneficios y ayudas del Estado. De manera que la Asociación Aprofruverf, destaca el valor del apoyo recibido por la Universidad y por Asohofrucol y solicitan se prolongue el acompañamiento de esta red, en sus diferentes procesos; los integrantes de la asociación perciben a Aprofruverf como “un niño de cinco años” que esta aprendiendo y abierto a explorar pero también como “un adulto de 40 años” que tiene buena experiencia en el campo. Ellos con el apoyo de la Universidad y de los demás actores desean apostarle este año (2019) a un nuevo ejercicio de comercialización directa para reducir intermediarios y ven que el apoyo obtenido es fundamental para dicho fin. Consideran que son ellos los encargados que la fruta sea de alta calidad pero que tienen que aprender mucho más sobre manejo de cultivo, especialmente sobre la “agricultura tropical” que ha venido siendo, desde hace tres años, un proceso de trabajo con Asohofrucol para que sus predios disminuyan o eliminen por completo el uso de químicos dañinos y de pesticidas.

CONCLUSIONES

Los ejercicios de enseñanza-aprendizaje han sucedido en doble vía, especialmente en lo referente al proceso formativo de los estudiantes de la Universidad de Ibagué en relación al aporte a las necesidades reales de la asociación. La Escuela de Campo en donde no solo es un proceso de aprendizaje de los asociados sino también Asohofrucol evidencia criterios para mejorar su didáctica y metodologías de enseñanza; de esta manera los docentes y estudiantes de los diversos programas académicos observan un proceso complejo articulándose no solo desde su tema de actuación particular (garruchas, memorias de campo, logo de la asociación, historias de vida) sino comprendiendo todo el contexto general en que tiene sentido el servicio y su constante dinamismo. Desde esta experiencia es posible afirmar que la asociación de productores Aprofruverf esta desarrollando un proceso de reflexión-acción desde la ideación de situaciones deseables para su propio desarrollo, la acción concreta de capacitaciones técnicas, el apoyo en estrategias integrales de comercialización y la articulación para el mejoramientos de su propia infraestructura.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todos los investigadores de la Universidad de Ibagué que han hecho parte de este proceso, a los diferentes estudiantes que se han vinculado, a Asohofrucol, la ANDI, la Universidad del Tolima, el SENA y finalmente Aprofruverf y todos sus asociados.

REFERENCIAS

- El Futuro de la Alimentación y la Agricultura – Tendencias y desafíos. (2017). Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (ONU&A)
- IDEO. (2015). The Field Guide to Human CenteredDesign, Design Kit. IDEO.org.
- Pérdida y Desperdicio de Alimentos en Colombia. (2016). Departamento Nacional de Planeación.
- Schejtman, A., & Berdegué, J. (2004). Desarrollo territorial rural. Debates y temas rurales,1,7-46.
- Schön, D. A. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós Ibérica.
- Vásquez, H. C. (2015). Desarrollo Territorial Rural (DTR): Perspectivas de solución para la pobreza rural en Chile. Tiempo y espacio, (23), 45-61.

LA IMPORTANCIA DE LOS PROYECTOS APS PARA IMPULSAR LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES JÓVENES

Alejandra Martínez Galán y Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Universidad Autónoma de Querétaro, México

RESUMEN:

El impulso de proyectos de Aprendizaje-Servicio (APS) puede ser una vía para instrumentar acciones a favor de una participación que posibilite acortar las brechas de género, ya que históricamente han sido las mujeres quienes han estado marginadas del ejercicio de la ciudadanía, escindidas de la toma de decisiones públicas, por lo que una mirada incluyente podría dar cuenta de esta desigualdad, y por tanto crear estrategias que incidan y motiven su participación activa desde que la niñez, para que posteriormente existan impactos positivos en la manera en que las mujeres participan y hacen ciudadanía. El objetivo del proyecto de intervención fue describir los efectos de un programa participativo creado e impulsado por jóvenes de un grupo de secundaria, en el que se identificaran las diferencias basadas en el género. La metodología utilizada fue el APS, implementada a través de cuatro fases: 1. Diagnóstico participativo de la problemática, 2. Intervención formativa y de motivación, 3. Intervención participativa y 4. Evaluación. La metodología impulsó procesos participativos, para que las y los jóvenes se involucraran en dar respuesta a las problemáticas que habían identificado, realizando proyectos estructurados, con una intencionalidad pedagógica, aplicando los conocimientos adquiridos a las necesidades sentidas en su entorno, lo cual les permitió la obtención de conocimientos que les fortalecieron o desarrollaron actitudes de participación. Este trabajo en particular da cuenta de los resultados observados en las mujeres jóvenes participantes en la categoría de participación, en las cuales se evidenciaron los efectos que podrían evaluarse como positivos en la superación de algunas condicionantes relacionadas con el género a partir de la implementación del proyecto de intervención en lo referente a la conceptualización, ejercicio y posicionamiento de la participación. Las conclusiones arrojan la importancia

de incorporar la perspectiva de género en las metodologías APS, debido a los resultados positivos que se pueden desencadenar.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-Servicio; participación; género; mujeres jóvenes.

ABSTRACT

The impulse of learning-service projects can be a way to instrument actions in favor of a participation that makes possible shorten the gender gaps, inasmuch as historically have been the women who have been marginalized in the practice of the citizenship, ignored in public decision making, so in an inclusive look could account for this inequality, therefore create strategies that motivates it's active participation since they are young, so that later exist positive impacts in the way that women participate. The objective of intervention project was to describe the effects of a participatory program and impulse by young people of a junior high school, in which are identified the differences based in gender. The methodology used were the service learning, applied through four sentences: 1. Diagnostic participatory problem, 2. Intervention formative and motivation, 3. Participatory intervention and 4. Evaluation. The methodology promoted participatory processes for that the young people get involved in give an answer to the problematic that the already identified, making structured projects, with a teaching intention applying the knowledge acquired to the needs felt in their environment, which enabled them to obtain knowledge that strengthened them or developed attitudes of participation. This particular work gives an account of the results observed in the young women participating in the participation category, in which effects that could be evaluated as positive in overcoming some gender-related conditions were evident from the implementation of the project. intervention in relation to the conceptualization, exercise and positioning regarding participation. The conclusions show the importance of incorporating the gender perspective in the APS methodologies, due to the positive results that can be triggered.

KEY WORDS

Service-Learning; participation; gender; young women.

INTRODUCCIÓN

La participación infantil siempre ha quedado a la voluntad de las y los adultos, no obstante que niños, niñas y adolescentes (NNA) tienen derecho a participar en todo aquello que les afecta. Lo anterior se encuentra plasmado en la Convención de los Derechos de los Niños (CDN), instrumento que reconoce el interés superior de la niñez, protegiéndoles para que nadie pueda ir contra sus derechos y pugnando por el avance de aquello que les brinde mayores beneficios para su desarrollo, planteando el derecho que tienen de participar en la toma de decisiones de su vida individual y social, garantizando que puedan expresar sus opiniones respecto a las decisiones que les afectan, y respetando lo que así decidan. Sin embargo, existen una serie de obstáculos (como el género, la raza, la etnia, la clase social, la edad) que han dado como consecuencia que en particular niñas y adolescentes carezcan de bases sólidas para formarse como ciudadanas para la vida pública, siendo la edad uno de los principales argumentos que se han construido para cuestionar su capacidad para participar en las decisiones que les afectan, evitándoles la posibilidad del ejercicio y de su involucramiento como sujetas de derecho. Es entonces que la participación se vuelve relevante para que niñas y adolescentes puedan construir su ciudadanía, siendo ésta un camino para la modificación de discursos y prácticas sociales y políticas que contribuyan al desarrollo de ciudadanías más incluyentes y democráticas, que desafíen los discursos adultocentristas, que las reconozcan no solo como sujetas de protección, sino como sujetas de derecho plenas (Novella, 2011, Hart, 1993).

METODOLOGÍA

La metodología instrumentada en el proyecto de intervención fue de corte cualitativo, utilizando el método de “Estudio de Caso”. La población con la que se trabajó fue un grupo de estudiantes de una escuela secundaria pública, con edades entre los 13 y 15 años de edad, siendo un total de 22 mujeres y 21 hombres. El objetivo general del proyecto fue “Describir los efectos de un programa participativo creado e impulsado por jóvenes de un grupo de secundaria”, siendo uno de los objetivos específicos el “Identificar las diferencias basadas en el género de las y los jóvenes durante la implementación del proyecto de intervención”. Se eligió el Aprendizaje-Servicio (APS) como propuesta pedagógica y de intervención social para la realización del proyecto, a través de la implementación de cuatro fases (Tapia, 2010): 1. Diagnóstico participativo de la problemática, 2. Intervención formativa y de motivación, 3. Intervención participativa (ejecución) y 4. Evaluación. Esta

metodología impulsó procesos participativos para que las y los jóvenes se involucraran en responder a las problemáticas identificadas, realizando proyectos estructurados, con una intencionalidad pedagógica, aplicando los conocimientos adquiridos a las necesidades sentidas en su entorno, lo cual les permitió la obtención de conocimientos que les fortalecieron o desarrollaron actitudes de participación, base esencial en la construcción de ciudadanía (Benedicto, 2002).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al concluir el proyecto participativo se realizó su evaluación durante la Fase 4 a partir de la aplicación de una serie de instrumentos, con los cuales se pudo dar cuenta de los efectos obtenidos a partir de su aplicación. Para los fines de este trabajo se presentará solo lo referente a los resultados obtenidos a través de un cuestionario mixto que indagó sobre las percepciones que tienen las y los jóvenes sobre la categoría de “Participación”. La información obtenida se recolectó en dos momentos, el antes y el después de la intervención. A continuación se describirán, los resultados más relevantes, centrándonos en las diferencias basadas en el género:

1. Qué es la participación: En las mujeres en el posttest hay una diversificación de categorías en la conceptualización sobre participación a diferencia del pretest, lo cual podría responder a una ampliación de la mirada de lo que ellas consideran qué es, contrario a lo que sucede con los varones, en quienes sus conceptualizaciones son más concretas y acotadas.
2. Maneras de participar que tú realizas: En esta pregunta se pudieron identificar roles de género, ya que las mujeres en el pretest mencionaron el “Ayudando en casa” como opción de participación, esto puede ser debido a que el trabajo doméstico y de cuidado son actividades principalmente asignadas a las mujeres, y por tanto, las consideran como actividades participativas. Sin embargo, esta categoría desapareció en el posttest, lo cual puede ser consecuencia de la realización del proyecto de intervención.
3. Actividades que conoces en las que participan otros adolescentes como tú: Los varones en la evaluación pretest y posttest consideran a las actividades deportivas como parte de las actividades de participación que realizan otros jóvenes como ellos. Las mujeres no consideraron este tipo de actividades en el pretest, sin embargo, en el posttest ya lo mencionaron como opción, lo cual podría responder al trabajo realiza-

do en el proceso de intervención, en donde las chicas pueden hacer un rompimiento de sus estereotipos de género y dejar de considerar al deporte como una actividad exclusivamente ejercida por los varones.

4. Te gusta participar: En el caso de las chicas se observa un incremento drástico en el postest, mencionando que sus razones son porque les gusta expresar sus opiniones o su punto de vista, situación que los chicos ni siquiera lo tienen considerado. También mencionan a la pena o a los nervios como razones para no participar, lo cual en el postest para el caso de los varones se incrementó, mientras que en las mujeres decreció. En el caso de los hombres podría ser debido a que después de la intervención pueden aceptar y/o reconocer de mejor manera los sentimientos que les genera participar, mientras que en el caso de las chicas, podría ser debido a que pudieron superar algunos sentimientos de pena o nervios que les generaba al inicio la participación.
5. En qué lugar sientes que puedes expresar con libertad lo que piensas y sientes: En las chicas es evidente el cambio entre la evaluación pretest y postest, ya que pasaron de considerar a la familia como el principal espacio de expresión, a la escuela, lo cual podría ser resultado del trabajo de intervención realizado con ellas, en el que se amplía la visión del ámbito privado al público, por lo que la escuela se convierte en su lugar principal de expresión.
6. En tu salón ¿Quiénes son los que más participan? ¿Los hombres, las mujeres o es igual?: Lo que se observa es que posterior a la intervención, tanto en los hombres como en las mujeres hay un mayor reconocimiento de la participación que realizan las mujeres en el salón de clases, lo cual las visibiliza y reconoce como sujetas de derecho. Un dato interesante, es que según las afirmaciones de ambos sexos, los varones son los que menos participan.
7. En cuáles espacios son en los que más participan las mujeres y los hombres: Ambos sexos siguen considerando que los principales espacios de participación de las chicas son a través de actividades académicas. Esta consideración reduce la participación de las mujeres y la confina principalmente al espacio privado. Hubo un incremento en los varones en el postest, ya que comienzan a considerar los espacios deportivos, también como espacios en los que participan las mujeres. En el caso de los espacios en los que participan los hombres, son las actividades deportivas.

CONCLUSIONES

Al concluir el proyecto de intervención, y con la recolección de información se observó que las chicas incrementaron su gusto por la participación, además de que decreció la pena y los nervios que les genera participar. También es de destacar que las mujeres identificaban al trabajo doméstico como actividades de participación, pero al ampliar su mirada, dejan de considerarlas y comienzan a reconocer las actividades deportivas como acciones en las que ellas pueden participar. Para las chicas el proyecto les brindó un mayor reconocimiento, por lo que posterior a su aplicación sienten que su opinión es tomada en cuenta. En los varones en general se registran menos cambios en las diversas preguntas realizadas, pero si hay que destacar que en el postest hay un mayor reconocimiento de la participación de las mujeres. En cuestión de espacios estos están marcados por el género, ya que la permisibilidad social ha determinado que los espacios académicos sean considerados para las mujeres, mientras que los deportivos para los varones. En conclusión, es importante realizar intervenciones con la metodología APS que tomen en cuenta y no invisibilicen las diferencias entre hombres y mujeres, ya que es necesario reconocer que el género también está presente en las formas y las conceptualizaciones que tiene la juventud en materia de participación, y que esto marca de manera contundente su incursión en el ejercicio de su ciudadanía, la cual está marcada por las desigualdades de género. Los proyectos APS también deberían de enfocarse en promover la participación en las niñas y jóvenes, para que sean tratadas como ciudadanas, como sujetas de derecho, y no como menores sin conciencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Benedicto, M. (2002). La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes. Instituto de la Juventud, Madrid.
- Hart, R. A. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti No. 4, UNICEF.
- Novella C. A. M. (2011). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana, XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universidad de Barcelona.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “Aprendizaje Servicio”: una perspectiva latinoamericana. Revista científica Tzhoecoen.

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA. NUEVOS ESTÍMULOS PARA EL APRENDIZAJE EN CONTEXTOS REALES

Cecilia Pedró

Escuela Argentina de Negocios, Argentina

RESUMEN:

La educación superior como nivel máximo de formación de ciudadanos y profesionales que buscan la transformación social amerita repensar las propuestas pedagógicas. En especial, teniendo en cuenta que el aprendizaje hoy no es un bien exclusivo de los espacios áulicos. Muchos son los estímulos a los que los alumnos acceden cuando necesitan desarrollar una habilidad o adquirir el conocimiento. La propuesta de Responsabilidad social universitaria busca no solo trabajar el eje de la transformación de los alumnos y de la sociedad en la que se involucra sino también brindar un espacio de diseño pedagógico que se adecue a las nuevas modalidades de adquisición del conocimiento para el alumno adulto. En el presente trabajo se describe, como prácticas del aprendizaje – servicio, el caso: La huella, el cual fue realizado por 4 docentes, un total de 67 alumnos y 6 materias de diferentes carreras dentro del ámbito de la Administración de empresas. Sus principales logros fueron colaborar en el desarrollo de marca con profundas asociaciones en la canalización creativa como terapia de inserción, y la construcción manual de objetos de valor como expresión de un estado de realización humana. Así como también el desarrollo de un Programa de Voluntariado que pudiera dar sustento a la fuerza comercial y a la estrategia de difusión por redes sociales.

PALABRAS CLAVE

Responsabilidad Social Universitaria; Inserción Laboral; Empresa Social; Autosustentación.

ABSTRACT

Higher education as a maximum level of training for citizens and professionals seeking social transformation merits rethinking pedagogical proposals. Especially, taking into account that learning today is not an exclusive property of classrooms. Many are the stimuli that students access when they need to develop a skill or acquire knowledge. The proposal of university social responsibility seeks not only to work on the axis of the transformation of the students and the society in which it is involved but also to provide a space of pedagogical design that adapts to the new modalities of acquisition of knowledge for the adult student. In the present work we describe, as practices of learning - service, the case: La Huella, which was carried out by 4 teachers, a total of 67 students and 6 subjects from different careers within the scope of Business Administration. The main achievements were to collaborate in brand development with deep associations in the creative channeling as insertion therapy, and the manual construction of valuables as an expression of a state of human fulfillment. As well as the development of a Volunteer Program that could give sustenance to the commercial force and the strategy of diffusion through social networks.

KEY WORDS

University Social Responsibility; Labor Insertion; Social Economy; Self-Sustainability.

INTRODUCCIÓN

Todo inició con un desafío: generar un espacio diferente de transformación epistemológica donde se involucren a todos los actores de la educación: docentes, estudiantes, y miembros de las organizaciones reales, de modo vivencial y ejecutiva. En el ámbito de la educación superior, alentar procesos de aprendizaje donde el entorno real proponga problemáticas a resolver que cuestionen los supuestos básicos de las investigaciones en materia de ciencias de la administración y los negocios resultaba auspicioso.

El marco institucional propició la iniciativa en tanto la misión basada en la responsabilidad social universitaria alentaba a pensar que el aprendizaje en contexto real también podía abordarse sobre organizaciones con o sin fines de lucro, es decir, expandir la experiencia a las llamadas organizaciones del tercer sector.

El acercamiento de base fue sobre La Huella – cooperativa social- que convoca a usuarios del sistema de salud pública del Hospital Borda en Argentina a un proyecto de inserción laboral a través del diseño y reciclado de muebles.

La Huella, después de casi una década de recorrido en el ejercicio de la tarea de reciclado y reparación artística de muebles, se planteó la necesidad de expandir su radio de acción para ganar mercados diferentes a los que frecuentaba y así lograr su autosustentabilidad, incrementando a su vez los ingresos personales de sus miembros.

Este fue el puntapié inicial: una necesidad de resolución de problemática organizacional (la de La Huella) y una oportunidad de estudiarla en un entorno real para proponer soluciones a esa problemática de origen (estudiantes y docentes de EAN).

METODOLOGÍA

En primera instancia se realizó un análisis diagnóstico de la situación a fin de poder definir el problema a abordar y la factibilidad de respuesta desde la institución. Luego en segunda instancia se realizó el diseño y la planificación del proyecto en donde se fundamentó el mismo y se plasmaron los siguientes objetivos guías que comprendieron a ambas poblaciones y que se desarrollaron en un trabajo colaborativo durante un período de tres años:

- Desarrollar una propuesta de intervención que deje en la cooperativa capacidades instaladas para la articulación con su mercado de referencia, la implementación de un plan de visualización y la autosustentabilidad.

- Desarrollar competencias profesionales genéricas en los alumnos participantes, vinculadas con el análisis de información y la resolución de conflictos en contexto real.
- Identificar la materialización del impacto social que dicha intervención acarrea.

Asimismo, a lo largo del mismo se fueron presentando tiempos y cronogramas tentativos que comprendían las actividades y la designación de las responsabilidades de sus protagonistas.

Finalmente, en cada etapa se realizó el cierre y evaluación correspondiente, a fin de identificar los logros intermedios y dejar plasmadas las nuevas problemáticas que dieron inicio a la siguiente etapa.

RESULTADOS

El primer año del proyecto - 2016

En el ámbito académico, los estudios y las propuestas se abordaron desde tres asignaturas que integran las carreras de: Licenciatura en Dirección del Factor Humano y Licenciatura en Comercialización, a saber:

Ética y Deontología Profesional (para ambas carreras y de años superiores). Este espacio educativo presentó la posibilidad de pensar al hombre y sus relaciones con la sociedad, con las iniciativas de producción, en este caso orientadas predominantemente hacia un objetivo de inclusión social por sobre el fin de lucro. Su nacimiento y evolución, y los dilemas de la sustentabilidad: los límites de la rentabilidad y el crecimiento.

Factor Humano I. Durante el cuatrimestre permitió recorrer el conocimiento del diseño organizacional para cumplir su misión, la inserción social, y plantear el dilema de los roles: igualitarismo o división del trabajo en el esquema cooperativo.

Práctica Profesional II. Este fue el ámbito en el cual se desarrolló la principal preocupación de la Cooperativa. Se trabajó sobre problemáticas tales como: la relación óptima con el mercado, la sustentabilidad del proyecto, el nicho específico que les compete: cómo identificarlo y cómo desarrollarlo. Asimismo, visualizar la necesidad de generar una marca que transite muy sutilmente el camino del desarrollo comercial y posicionamiento simbólico, evitando que en dicho camino se activen asociaciones negativas que abusen de la situación en vistas de un fin de lucro.

El fin del proyecto era colaborar en el desarrollo de marca con profundas asociaciones en la canalización creativa como terapia de inserción, y la construcción manual de objetos de valor como expresión de un estado de realización humana.

Una vez definidas las preguntas principales, los objetivos generales y específicos de intervención, gran parte de este proceso inicial de aprendizaje se focalizó en ampliar el diagnóstico de la situación de la organización (La Huella) e ir más allá de lo reconocido por La Huella a partir de marcos teóricos propuestos por la universidad.

El proyecto se llevó a cabo manteniendo una interacción permanente de todos los actores: alumnos, docentes, cooperativistas y coordinadores externos del Borda. Algunos encuentros se realizaron en la universidad y otros en la cooperativa, donde la presencia de los alumnos no invalidó la continuidad del trabajo artesanal.

Finalmente, durante el último encuentro de la primera etapa se intercambiaron ideas surgidas a partir de lo analizado, estudiado y vivenciado.

Las conclusiones de esta fase inicial permitieron definir los siguientes pasos del trayecto. Para ello, se hacía necesario trabajar día a día en los diferentes canales de comunicación de modo de llegar a aquellas personas que consumen muebles de diseño y a aquellos que quieren ser parte de una acción social. También se identificó como relevante continuar con acciones que promuevan un diseño organizacional interno que posibilite el acompañamiento del proceso de expansión y/o mayores vinculaciones con organizaciones de distintos ámbitos. De esta forma, se trataría de avanzar sobre futuros consumidores, realizando actividades para la innovación permanente que brinden a los clientes la satisfacción a sus necesidades.

El resultado de estos primeros análisis nos llevó a proponer para los próximos pasos que se desarrollaran Programas de Voluntariado que pudieran dar sustento a la fuerza comercial y a la estrategia de difusión por redes sociales, dos ejes críticos para lograr la meta de expansión dentro del modelo de empresa social. En una segunda instancia quedó también planteada la necesidad de abordar la descripción del funcionamiento interno que permitiera la reproducción del modelo en otros casos.

Segundo año del proyecto 2017

Tomando como base los estudios diagnósticos y las recomendaciones de la primera etapa del proyecto, se diseñaron estrategias de abordaje en las siguientes asignaturas del plan de estudios de la carrera Licenciatura en Factor Humano en el primer cuatrimestre:

Comunicaciones institucionales. Este espacio educativo presentó la posibilidad de profundizar en el análisis del estado de situación de las redes sociales que ya manejaban en La Huella y diseñar propuestas de ajustes, cambios e intervención sobre ellas.

Evaluación y Dirección de Proyectos. Durante el cuatrimestre, esta asignatura trabajó sobre las diferentes aristas que podrían involucrar desarrollar e implementar el Programa de voluntarios.

A su vez y como adicional no previsto originalmente en el recorrido de las estrategias dentro del plan de estudios, uno de los estudiantes de la carrera tomó el tema de empresa social, y lo asumió como objeto de investigación para su trabajo final de tesis, con lo cual se trabajó la indagación del estado de arte del concepto dentro de la asignatura Metodología de la investigación. A su vez, este objeto de estudio tuvo su continuidad en el segundo cuatrimestre en Taller de Trabajo final que permitió ampliar la discusión sobre el tema que hasta hoy es muy limitada en Argentina.

Lo que si estaba contemplado en la planificación inicial era retomar en la asignatura del segundo cuatrimestre Factor Humano I la problemática del diseño interno de la organización que pudiera garantizar la sustentabilidad del proyecto de expansión original.

En cada instancia de inicio y cierre de cada cuatrimestre, las intervenciones tanto en aula como en el propio espacio de la cooperativa se siguieron manteniendo como un intercambio necesario de apropiación y validación de los pasos que se llevaban adelante.

Tercer año y cierre del proyecto inicial 2018

Durante esta etapa se consolidaron los análisis e informes finales sobre el proyecto en tanto en los desarrollos disciplinares de asignaturas de la carrera de Factor Humano (Evaluación y Dirección de proyectos, Metodología de la investigación y Taller de Trabajo Final) como en un Seminario de Actualización sobre Diversidad en el trabajo realizado en ese año.

El Seminario involucró una síntesis integradora del trabajo con el estudio de este y otros casos realizados en los años anteriores dado que se propuso reflexionar sobre el estilo de vida actual y el futuro.

Se dice que fue un Seminario de integración dado que sumo otras problemáticas estudiadas en la carrera como la preocupación por la definición del concepto de trabajo a partir de los impactos que los cambios sociales y tecnológicos tienen sobre los tradicionales mecanismos de empleo.

Las preocupaciones que tanto académicos como analistas de mercado presentan sobre el fin del trabajo son cuestiones de interés de estudio y poder encontrar un espacio de debate e interacción entre quienes están ocupados en el tema se considera que también es un rol de la educación superior.

De este modo se gestó el seminario cuyo objetivo fue generar un diálogo con académicos de universidades afines acerca de temas inherentes a la gestión de personas en el ámbito laboral, la inclusión de diversidad de talentos y la inclusión de minorías incluso vulnerables, dentro de un mercado laboral que promueve el desarrollo actual y futuro de destrezas digitales.

En tal sentido, el planteo de la diversidad ha sido planteado a partir de las diferentes alternativas de solución que un mismo tema – la definición de trabajo- aportó: trabajo con desarrollo de competencias digitales, trabajo con desarrollo de competencias artesanales, el empleo que en su forma tradicional cambia, el emprendedurismo como alternativa, la empresa social como otra alternativa.

REFLEXIONES

Si bien el inicio del camino representaba una propuesta asociada a una mirada estratégica de la educación tanto en contenidos disciplinares como en dispositivos pedagógicos sobre como aprenden los adultos, tuvo sus resistencias como toda iniciativa disruptiva.

En cada comisión que se abordó la problemática, un grupo de alumnos siguiendo la propia motivación, tomó el desafío y asumió el compromiso de estudiar el tema y proponer alternativas.

Otro aspecto crítico a destacar fue la incansable y abierta participación del equipo de la cooperativa para trabajar con los alumnos y docentes, tanto en las visitas a la universidad como en las visitas a la cooperativa. El compromiso asumido por todos los integrantes del grupo fue clave para la continuidad del proyecto y el intercambio provechoso.

A su vez, el monitoreo permanente del proceso fue fundamental para llevar adelante un proyecto a largo plazo cuyo objetivo estaba sobretodo puesto en el aprendizaje en acción para los alumnos y la transformación de su entorno.

Por lo tanto, uno de los significantes más importantes que rescatamos es el valor de la construcción a partir de contemplar la resistencia, el disenso y la sensibilidad permanente por los emergentes que iban apareciendo, todo lo cual generaron el compromiso de todas las partes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Casado Gonzalez, J. M. (2008). El imperio del talento: los TATA. Disponible en: <https://www.harvard-deusto.com/el-imperio-del-talento-los-tata>
- De Luca, F, Hueza P., Marcantonio, C y Pedró, C (2017). Proyecto de Responsabilidad Social Universitaria Deco Solidaria, RAIN (3) 1, Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/rain>
- Defourny, J. & Nyssens, M. (2012). El enfoque EMES de empresa social desde una perspectiva comparada, CIRIEC - Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, (75), pp. 7-34.
- Drucker, P. (2002). INNOVATION AND ENTREPRENEURSHIP Practice and Principles, Adobe Acrobat E-Book Reader edition v 1. November 2002 ISBN 0060546743
- Etkin, J.; Schvarstein, L. (1989). Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio. Primera Edición. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Tapia, N y otros. (2013). Manual para docentes y estudiantes solidarios, CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicios Solidarios), Buenos Aires.
- Tapia, N. (2018). Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario: edición Perú / María Nieves Tapia; Baltazar Ojea. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLAYSS, 2018. Libro digital

LA REGIÓN COMO AMBIENTE DE APRENDIZAJE: EXPERIENCIA DE PAZ Y REGIÓN EN COLOMBIA

**Dayani Geisler Rojas Forero, Carlos Mauricio Santana
y Juan Camilo Sánchez**

Universidad de Ibagué, Colombia

RESUMEN:

Las universidades están en constante cambio debido a las diferentes exigencias del entorno, al auge de las tecnologías, los métodos de enseñanza y aprendizaje y los conocimientos y saberes que deben integrar al currículo. Además, cada vez más, la sociedad espera un alto nivel de involucramiento de la academia en los asuntos públicos y de desarrollo. Esta ponencia presenta parte de los resultados del proyecto de investigación “Sistematización de experiencias de Responsabilidad Social Integral de la Universidad de Ibagué: una mirada a las relaciones con el entorno”, el cual fue ejecutado por el grupo de investigación UNIDERE (Universidad y desarrollo regional y empresarial) de la misma universidad y tuvo como objetivo reconocer 12 experiencias significativas de proyección social, extensión y responsabilidad universitaria que ha implementado la Universidad en los últimos años y que han impactado la región, sirviendo no sólo de referente de proyectos, sino de prácticas que desde la pedagogía se han constituido en ejes de formación coherentes con la misión y la visión institucional. Específicamente se presenta los resultados del Semestre de Paz y Región, como una apuesta de la Universidad a la formación integral y el desarrollo regional, con la que se ha podido lograr que los estudiantes aprendan en servicio sobre desarrollo, ciudadanía, paz y territorio, convirtiendo a la región en un ambiente de aprendizaje que estimula en ellos su autonomía, la inteligencia emocional y el pensamiento crítico.

PALABRAS CLAVE

Semestre de Paz y Región; Responsabilidad Social Integral; sistematización de experiencias; aprendizaje.

ABSTRACT

Universities are constantly changing due to the different demands of the environment, the increase of technologies, the teaching and learning methods and the new knowledge that should be included in the curriculum. In addition, the society expects a high level of involvement of the academy in public and development themes. This paper presents part of the results of the research project called “Systematization of experiences of Integral Social Responsibility of the University of Ibagué: a look at relations with the environment”, which was executed by the UNIDERE research group (University and regional development and business) of the same university, your objective were to recognize 12 significant experiences of social projection, extension and university responsibility that the University has implemented in recent years and that have impacted the region, serving not only as a reference for projects, but as a practice that from the pedagogy have been constituted in axes of coherent formation with the institutional mission and vision. Specifically, the results of the Semester of Peace and Region are presented, as a commitment of the University to integral formation and regional development, with which it has been possible for students to learn in service about development, citizenship, peace and territory, turning to the region in a learning environment that stimulates their autonomy, emotional intelligence and critical thinking.

KEY WORDS

Semester of Peace and Region; Integral Social Responsibility; systematization of experiences; learning.

INTRODUCCIÓN

La relación universidad-sociedad puede resultar obvia toda vez que las dos instituciones están estrechamente vinculadas; pese a esta aparente naturalidad, concretar dicha relación le ha implicado a la universidad cuestionarse acerca del contenido de su responsabilidad, de los lazos que se tejen con la sociedad civil, así como sobre los puentes que debe trazar para que sus funciones no ocurran a espaldas de las dinámicas de los contextos socio culturales, sino por el contrario, encuentren en ellos el asidero de su pertinencia y legitimidad.

Una universidad que se concibe más allá del campus con la participación de todos los actores con los que se relaciona, y que se nutre de las realidades locales desempeña un rol significativo en el proceso histórico de los territorios y de sus transformaciones. La Universidad de Ibagué desde el modelo educativo ha orientado su quehacer institucional para aportar a la formación integral a la vez que se contribuye al desarrollo del departamento del Tolima –Colombia (Universidad de Ibagué, 2014). Este ideario que se evidencia de manera explícita en el proyecto educativo institucional, los Estatutos y las políticas internas de la Universidad de Ibagué, constituye la principal razón que da origen y relevancia al modelo de Responsabilidad Social Integral y el Semestre de Paz y Región.

El presente documento explica parte de los resultados del proyecto de investigación Sistematización de experiencias de Responsabilidad Social Integral de la Universidad de Ibagué: una mirada a las relaciones con el entorno, el cual fue ejecutado por el grupo de investigación UNIDERE (Universidad y desarrollo regional y empresarial) de la misma universidad y tuvo como objetivo reconocer 12 experiencias significativas de proyección social, extensión y responsabilidad universitaria que ha implementado la Universidad en los últimos años y que han impactado la región, sirviendo no sólo de referente de proyectos, sino de prácticas que desde la pedagogía se han constituido en ejes de formación coherentes con la misión y la visión institucional.

Conviene aclarar que la Responsabilidad Social Integral es para la Universidad de Ibagué un enfoque integral que busca la convergencia entre las esferas de responsabilidad de otros actores sociales tales como la Responsabilidad Social Empresarial -RSE-, la Responsabilidad Social Ciudadana -RSCi- y el Buen Gobierno -BG-. Este enfoque pone de relieve que la RSU de la Universidad de Ibagué no es solamente un compromiso de cualificación interna de la función universitaria, sino que comporta una tarea convocante, pedagógica y proactiva de la responsabilidad social con todos los sectores sociales en

busca del desarrollo regional, (Universidad de Ibagué, 2014).

Una de estas experiencias es el Semestre de Paz y Región, el cual es una estrategia formativa de la Universidad de Ibagué en la que equipos interdisciplinarios de estudiantes se trasladan a uno de los 47 municipios del Tolima, para que durante 16 semanas (un semestre académico) contribuyan a la elaboración y ejecución de proyectos de impacto en la región.

El Semestre de Paz y Región (SPR) se ancla en dos componentes integrales y complementarios entre sí, el de comprensión del entorno y la participación en proyectos. Con respecto al componente de comprensión del entorno, los estudiantes con la asesoría de docentes regionales deben desarrollar un ejercicio reflexivo y crítico donde analizan y a la vez proponen acciones contundentes (voluntariados, proyectos sociales, ejercicios de sensibilización) para mejorar las dinámicas sociales del territorio donde están desarrollando su experiencia. Allí los estudiantes han trabajado temas importantes que se definen a partir de las situaciones problemáticas que surgen en un periodo de tiempo específico. A través de este componente, los estudiantes experimentan en un contexto real, su ambiente de aprendizaje, como son las dinámicas de paz, desarrollo y ciudadanía que emergen en los lugares donde participan. Vale la pena aclarar que estos conceptos son involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el Seminario de Paz y Región que tiene lugar un semestre antes de la inmersión del estudiante en un municipio y en la inducción que se realiza generalmente la primera semana de cada semestre académico (Universidad de Ibagué, 2018). Este proceso también permite la identificación de retos, necesidades, problemas y oportunidades, con los cuales se proceden a formular nuevas iniciativas de proyectos.

En cuanto al componente de participación en proyectos, inicialmente los docentes del Semestre Paz y Región revisan los planes de desarrollo de los municipios, las agendas ciudadanas y los planes estratégicos de las organizaciones para, y de manera concertada con las instituciones públicas y privadas, proponer proyectos en donde puedan participar estudiantes con el fin de que ellos puedan aportar al crecimiento y sostenibilidad de estas organizaciones. Identificados los proyectos, el siguiente proceso tiene que ver con la definición entre la organización, el docente y el estudiante (actores del proceso) de planes de acción en donde se derivan objetivos, productos y alcance del trabajo que realizarán los estudiantes en el municipio asignado.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó teniendo en cuenta un enfoque cualitativo, específicamente desde una perspectiva de sistematización de experiencias; esta se concibe como un proceso metodológico de reflexión y producción de conocimiento a partir de una experiencia. A principios de la década de los 80' surgieron en el contexto latinoamericano las primeras propuestas de sistematización de experiencias como un escenario propicio en las ciencias sociales para la construcción de nuevo conocimiento, a partir de la interpretación de procesos colectivos que implican la participación de diversos actores; de ahí que para llevar a cabo una lectura del rol que ha generado la Universidad de Ibagué en sus relaciones con el entorno, resultó pertinente recuperar las voces de quienes han tenido que ver con la trayectoria que en ese sentido la Institución ha desarrollado (Sánchez, Rojas, Santana, & Álvarez, 2017).

La perspectiva de investigación asumida permite recoger información sobre el avance de la responsabilidad social de la Universidad de Ibagué como un proceso y una experiencia que se está construyendo desde la fundación de la Universidad y que ha hecho posible diversas transformaciones tanto en la región como en la dinámica institucional desde la que se asume la extensión, la proyección y la responsabilidad social. El reto metodológico que subyace a la propuesta es estudiar una experiencia, que ha ido generando resultados a partir de los cuales se adelantó un proceso de análisis que permita su interpretación crítica con el fin de enriquecer la práctica. Las categorías de análisis fueron, entre otras: lineamientos institucionales, procesos y resultados directos e indirectos del SPR, y aprendizajes y relaciones interinstitucionales.

Para lograr lo anterior, se desarrollaron actividades en tres momentos: a) Revisión teórica y documental de la experiencia; b) Descripción de hitos históricos y congruencia con los modelos de relaciones interinstitucionales, y c) Caracterización, narrativa y aprendizajes de la experiencia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Universidad de Ibagué a lo largo de más de 37 años ha contribuido decididamente al desarrollo de la región de diferentes maneras. La primera está relacionada con la formación de ciudadanos y profesionales que demanda el contexto. Formación que es generada a partir de la combinación de varios procesos pedagógicos que se cimientan en la formación humanística, científica y ciudadana, para que los graduados, desde sus profesiones y

en el rol que desempeñan puedan contribuir a la región. La segunda tiene que ver con el desarrollo de investigaciones aplicadas que le apuestan a través de los diferentes campos del saber a la solución de problemas regionales, y la tercera manera es por medio de la implementación de proyectos en todo el Tolima, pese a que la Universidad cuenta sólo con un campus ubicado en Ibagué, ciudad capital. Estos proyectos articulan varias organizaciones sociales del territorio y a la vez integran los diferentes programas académicos, grupos de investigación y unidades académicas de la Institución, esto en últimas es Responsabilidad Social Integral.

Particularmente, una de esas experiencias es el Semestre Paz y Región, a través del cual han participado más de mil estudiantes de 15 programas académicos de la Universidad de Ibagué, implementado más de 400 proyectos en alcaldías municipales, organizaciones sociales, acueductos comunitarios, empresas de servicios públicos y asociaciones de productores impactando así a los 47 municipios de todo el Tolima. El SPR concibe los proyectos en el largo plazo, articulando más de 77 organizaciones y generando procesos sistemáticos de mejoramiento social y económico en todo el territorio.

En consecuencia, el Semestre Paz y Región promueve en los estudiantes su autonomía (para decidir, auto-conciencia, confianza en sí mismo, responsabilidad), mejora la empatía y su inteligencia emocional para establecer relaciones (trabajo en equipo, adaptación a contextos diversos, comunicación asertiva, confianza en los demás) y promueve el pensamiento crítico y creativo (análisis reflexivo, pero propositivo). También despierta en los estudiantes una mayor sensibilidad social con la que se espera, que el futuro profesional decida involucrarse activamente en los procesos de desarrollo de sus comunidades y adquiera un sentido de responsabilidad social ciudadana en congruencia con nuestro modelo de Responsabilidad Social Integral.

CONCLUSIONES

Una Universidad regional tiene la responsabilidad de cumplir cabalmente con su promesa de valor, situación que entiende la Universidad de Ibagué al desarrollar diversas estrategias de Responsabilidad Social Integral como la del Semestre Paz y Región que conecta la región con los procesos pedagógicos en un modelo de aprendizaje continuo, donde la Universidad aprende de las comunidades y ellas apropian conceptos y herramientas que les permite incidir en sus propios procesos de desarrollo.

La sistematización de experiencia permite reconocer, describir y analizar a profundidad los hechos de las experiencias para que, a partir de ello, se emprendan procesos de mejoramiento continuo. En este caso permitió comprobar que el compromiso de la Universidad de Ibagué con el desarrollo regional como lo menciona su eslogan es real y ello le ha generado la legitimidad social que tiene hoy por hoy en el Tolima.

Mil estudiantes han pasado por el proceso, cambiando significativamente la percepción que ellos tienen sobre la realidad social que viven a diario los municipios y comunidades. Hoy son más conscientes de ello y están dispuestos a aportar.

AGRADECIMIENTOS

A los investigadores del Proyecto, a las personas que participaron en las entrevistas y grupos focales y especialmente al equipo del Semestre de Paz y Región, quienes están todos los días en terreno, maximizando las experiencias de aprendizaje en contextos de los estudiantes de último semestre de la Universidad de Ibagué.

REFERENCIAS

- Sánchez, J. C., Rojas, G. D., Santana, M., & Álvarez, M. (2017). Avances de la sistematización de experiencias de responsabilidad social de la Universidad de Ibagué. En A. Beltán, R. Echeverry, C. Restrepo, & A. Rodríguez, Investigación en administración y su impacto en comunidades académicas internacionales (págs. 2487 - 2506). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Universidad de Ibagué. (2014). Política de Responsabilidad Social Integral, acuerdo 317 de 2014. Ibagué.
- Universidad de Ibagué. (2014). Proyecto Educativo Institucional, acuerdo 315 de 2014 Consejo Superior. Ibagué.
- Universidad de Ibagué. (2018). Informe de autoevaluación con fines de acreditación institucional. Ibagué.

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y A+A: TRABAJANDO CON LA COMUNIDAD VECINA A LA UNIVERSIDAD CENTRAL

Alejandro Torres Flores y Claudio López Ramírez

Universidad Central de Chile, Chile

RESUMEN:

El presente trabajo se llevó a cabo bajo la metodología “Aprendizaje y Servicio Solidario” o “Aprendizaje + Acción” (A+A), como es denominada por la Universidad Central de Chile. Las asignaturas que involucra la experiencia son “Introducción a la Ingeniería Civil”, primer año, y “Diseño de Pavimentos”, cuarto año de Ingeniería Civil. Se trabajó también con la metodología “Aprendizaje Colaborativo” vinculando en jornadas de aprendizaje a estudiantes de primer y cuarto año. El objetivo general del trabajo fue “Desarrollar el proyecto ingeniería: mejoramiento vial y perfil transversal de calles de la zona urbana”; donde los estudiantes integran actividades académicas, conocimientos teóricos, técnicos y de desarrollo social, considerando la participación activa de la comunidad mediante el vínculo con la Junta de Vecinos, en su mayoría adultos mayores, quienes manifiestan sus problemas y necesidades al circular por el espacio vial urbano, a las cuales se les otorga solución mediante el proyecto de ingeniería vial. La metodología consistió en: levantamiento de información en campo, elaboración del informe de diagnóstico de ingeniería de cada una de las calles de la Unidad Vecinal, jornadas de trabajo colaborativo entre estudiantes, profesores y vecinos adultos mayores. Con esa información y fundamentado en la normativa vial vigente, se elaboró el proyecto de ingeniería (incluye memoria, presupuesto y planos), para ser presentado en las entidades estatales encargadas de su construcción. Los principales resultados fueron: desde el ámbito académico, detección del desarrollo de las competencias declaradas en los contenidos de la asignatura y perfil de egreso de las carreras y relevar otras; excelente evaluación del trabajo colaborativo entre estudiantes de primer y cuarto año. Desde el ámbito social, se entregó los proyectos a la Junta de Vecinos para iniciar el trámite de su construcción; formación ciudadana, donde los estudiantes conocieron de primera fuente las necesidades de los vecinos.

PALABRAS CLAVE

Proyecto de Ingeniería; pavimentos; vecinos adultos mayores

ABSTRACT

This work was carried out under the model of the methodology “Learning + Action” (A + A), or “Service – Learning” as it is called by the Universidad Central de Chile. The courses in which this experience is carried out are “Introduction to Civil Engineering”, first year students, and “Pavement Design”, fourth year students of Civil Engineering. The overall objective of the work was “To develop an engineering project: Road improvement and the transversal profile of different streets in the urban area”. The students integrated academic activities, theoretical and technical knowledge and social development, considering the active participation of the community through the link with the Neighbors Board, mostly elderly people, who express their problems and needs to circulate through the urban road space, which are given a solution through the engineering project. The methodology consisted in collecting information on the ground, preparing the engineering diagnostic report for each of the streets in the Neighborhood Unit, collaborative work meetings between students, professors and elderly neighbors. With these inputs and based in current road regulations, the engineering project was elaborated (including report, budget and plans), to be presented in the state entities in charge of its construction. The main results of the project were: from the academic field, to detect the development of the competencies declared in the contents of the course and the profession exit profile, and also detect others competences; excellent evaluation of collaborative work between first and fourth year students. From the social scope, the engineering projects were given to the Neighbors Board to begin the process of its construction; civic education, where students learned firsthand the needs of residents.

KEY WORDS

Engineering Project; pavements; elderly people

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presentan los resultados de la implementación de la metodología “Aprendizaje y Servicio Solidario” o “Aprendizaje + Acción” (A+A), como es promovida por la Universidad Central de Chile, donde los estudiantes han desarrollado un proyecto real vinculándose con la comunidad, lo que permite realizar una evaluación auténtica (UCEN, 2013), además de medir desempeño en situaciones cercanas a su futura realidad profesional.

Las asignaturas que involucra la experiencia son “Introducción a la Ingeniería Civil”, cursada por estudiantes de primer año recién ingresados a la universidad, y “Diseño de Pavimentos”, cursada por estudiantes de cuarto año de Ingeniería Civil, donde los principales resultados de aprendizaje refieren a valorar la importancia del trabajo del Ingeniero Civil en el contexto profesional y social, analizando aspectos como la responsabilidad profesional, social y ética en el desarrollo de su labor (en el caso de la asignatura de primer año), y al desarrollo de un proyecto de ingeniería de pavimentos, en el caso de la asignatura de cuarto año. En ambas asignaturas también se relevan las competencias transversales pensamiento crítico, comunicación efectiva y trabajo en equipo. Un punto importante de señalar es que se puso en práctica en este proyecto la metodología “Aprendizaje Colaborativo”, vinculando en jornadas de aprendizaje a estudiantes de primer y cuarto año, formando equipos de trabajo entre los estudiantes para la realización de actividades en conjunto (ITESM, s.f.).

El objetivo general del trabajo fue “Desarrollar el proyecto ingeniería: mejoramiento vial y perfil transversal de calles de la zona urbana”; donde los estudiantes integran actividades académicas, conocimientos teóricos, técnicos y de desarrollo social, considerando la participación activa de la comunidad mediante el vínculo con la Junta de Vecinos “Blanco Encalada”, perteneciente a la comuna de Santiago. Uno de los aspectos que caracteriza a esta Unidad Vecinal, es que está compuesta en su mayoría por personas adultas mayores, quienes manifiestan sus problemas y necesidades al circular por el espacio vial urbano dado que el mal estado de las aceras peatonales y de la calzada, les afecta en sus desplazamientos habituales, llegando a presentarse accidentes del tipo caídas, los cuales pueden llegar a ser de gravedad a la luz del público objetivo que está siendo afectado (Ochoa, 2014).

Para la Universidad Central de Chile constituye un componente de su misión relacionarse y conocer la sociedad, así como formar personas integrales en lo disciplinar y en lo huma-

no, es por ello que las metodologías activas de aprendizaje y específicamente este proyecto cobran especial relevancia, dado que vincula lo académico, estudiantes y comunidad, permitiendo nutrir de realidad la formación profesional de estudiantes de Ingeniería Civil, que son profesiones al servicio de las personas, donde es la comunidad la que utilizará los proyectos que desarrollan. Asimismo, permite hacer un aporte a la sociedad prestando un servicio a la comunidad vecina a la Universidad, considerando que de no contar con este proyecto no tendrían los insumos profesionales para poder solicitar mejoras al espacio vial urbano que favorezcan la mejor calidad de vida de los vecinos y de la comunidad en general, favoreciendo el desarrollo en los estudiantes de la Universidad Central, valores de ciudadanía comprometida con su entorno, considerando además que los proyectos de ingeniería de hoy y del futuro deben plantear en su formulación características de accesibilidad universal, es decir tomando en cuenta a todos los usuarios de los proyectos, incluyendo a aquellos más vulnerables como son niños, adultos mayores y personas con alguna dificultad para desplazarse.

En virtud de lo anterior, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera Ingeniería Civil se logran relevar en las asignaturas “Introducción a la Ingeniería Civil” y “Diseño de Pavimentos”, utilizando la metodología “A+A”?
- ¿Se logra desarrollar en su nivel inicial la competencia de “Ciudadanía”, en los estudiantes recién ingresados a la carrera, utilizando la metodología A+A?
- A pesar de la asimetría y brecha entre las competencias de estudiantes de primer y cuarto año, ¿es posible desarrollar un trabajo de ingeniería de manera colaborativa?
- A los estudiantes de 1er año, ¿se les facilita la integración e identidad con su carrera, al utilizar las metodologías “A+A” y “Aprendizaje Colaborativo”?

METODOLOGÍA

En esta sección se presenta la metodología utilizada en el desarrollo del trabajo, donde participaron 34 estudiantes de la asignatura de primer año “Introducción a la Ingeniería Civil”, y 30 estudiantes de la asignatura de cuarto año de Ingeniería Civil “Diseño de Pavimentos”, los cuales trabajaron en equipos de trabajo compuestos por 3 estudiantes de cada curso. La actividad evaluativa consiste en el desarrollo de un Proyecto de Ingeniería de Pavimentos, en el cual se intervinieron a nivel de proyecto 12 calles de la Unidad Vecinal Blanco Encalada, principalmente en aspectos de infraestructura vial (veredas, aceras

y calzadas) y sus facilidades peatonales (señalización, pasos de cebra, reductores de velocidad, áreas verdes, mobiliario urbano, etc.). Se inicia la actividad con una jornada de trabajo en el aula donde están presentes los 2 cursos y los profesores, se explica el contexto de la actividad y las metodologías de aprendizaje que se utilizarán en su desarrollo. Se les presenta a los estudiantes el modelo “A+A” con apoyo de la “Guía Institucional A+A” (UCEN. 2013) y el programa bajo el cual se desarrollará la actividad que incluye los aspectos organizacionales (formación de equipos de trabajo y su organización interna), los objetivos pedagógicos (relacionados con el logro de las competencias específicas de cada una de las asignaturas), los objetivos solidarios (relacionados con las competencias transversales de las asignaturas y con el aporte que se otorgará la comunidad a través del proyecto de ingeniería), y el cronograma de actividades con sus participantes (Directivos y docentes de universidad, estudiantes y socio comunitario). Dentro de las principales actividades para el desarrollo de la actividad, se puede mencionar: a) Vínculo con la Junta de Vecinos, jornada de trabajo donde participan docentes, estudiantes, presidente de la Junta de Vecinos (Socio Comunitario) y los vecinos, quienes expresan desde su propia experiencia los impactos que les produce en su diario vivir, el no contar con aceras peatonales y calzadas en buen estado; b) Sesión en la sala de clases donde se analiza y reflexiona acerca de la reunión con los vecinos (socio comunitario), incorporando las necesidades planteadas al desarrollo del proyecto de ingeniería; c) Registro de información en campo, trabajo colaborativo entre estudiantes de primer y cuarto año consistente en: medición de flujos (vehículos, peatones, ciclistas, etc.), diagnóstico del estado actual del espacio vial urbano (aceras peatonales, calzadas, mobiliario urbano, etc.); d) Sesión en la sala de clases donde se presenta el informe de diagnóstico (actividad evaluativa), analizando y reflexionando respecto de las mejoras alternativas de solución para atender las necesidades de movilidad de los socios comunitarios; e) Sesión de trabajo con socios comunitarios para sociabilizar las alternativas de solución y recibir e incorporar al proyecto sus observaciones; f) Elaboración del proyecto definitivo; g) Jornada de entrega de los proyectos, donde participan Directivos, docentes y estudiantes de la Universidad, el Presidente de la Junta de Vecinos y los vecinos. Los productos que son entregados a la Junta de Vecinos son: 1) Memoria del proyecto, donde está contenido el diagnóstico y las soluciones adoptadas; 2) Presupuesto, donde se valoriza el monto de inversión para las obras proyectadas; 3) Planos, que contempla el mejoramiento del entorno y las obras a realizar. Todas las soluciones son enmarcadas dentro de la normativa vigente y en los

formatos que se solicita para la entrega a las entidades competentes de su construcción. Finalmente, se realiza una sesión en la sala de clases cuyo objetivo es conocer las diferentes experiencias que vivenciaron los estudiantes, evaluar dificultades y aciertos, compartir aprendizajes y buenas prácticas; reflexión y análisis del impacto que ha tenido la experiencia en su formación, de acuerdo a sus propios testimonios y a lo registrado en la encuesta contenida en la “Guía Institucional A+A” (respondida por estudiantes y socio comunitario).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se trabajó con 12 calles de la Unidad Vecinal, por lo tanto, se entregó 12 proyectos de ingeniería para el mejoramiento vial, desarrollados bajo la normativa vigente y en el formato que estipula la reglamentación, para ser presentados a las entidades estatales encargadas de su futura materialización, siendo éste el principal producto de la experiencia A+A y Aprendizaje Colaborativo.

Se elaboró un instrumento cualitativo de consulta a los estudiantes (visado por la Dirección de Calidad Educativa de la Universidad), donde los principales resultados son:

- El 100% de los estudiantes consideraron que la actividad contribuye completa o parcialmente para el logro del Resultado de Aprendizaje de las asignaturas.
- El 100% de los estudiantes consideraron que la actividad contribuye completa o parcialmente para el logro de la Competencia Específica que relevan las asignaturas.
- El 95% de los estudiantes consideraron que la actividad contribuye completa o parcialmente para el logro de las Competencias Genéricas que relevan las asignaturas.

Respecto de las opiniones de los estudiantes:

- Cerca del 100% de los estudiantes consideraron positiva la actividad de aprendizaje colaborativo con sus compañeros de cuarto año y el vínculo del proyecto con los vecinos.
- El 100% de los estudiantes se mostraron con buena disposición hacia la actividad de aprendizaje colaborativo.
- La actividad fue bien evaluada por los estudiantes, obteniendo un promedio de 5,9 (escala 1,0 a 7,0).

CONCLUSIÓN

La principal conclusión de este trabajo es que el uso de metodologías como A+A y Aprendizaje Colaborativo, favorecen el desarrollo de las competencias declaradas en el perfil de egreso y relevan otras no consideradas (como “Ciudadanía”, “Identidad con su carrera”). Se demuestra que incluir estas metodologías de aprendizaje desde el primer año de carrera, identifica a los estudiantes nóveles con su futura profesión y los motiva en su aprendizaje, dado que valoran positivamente el desarrollo de un proyecto de ingeniería para los vecinos de la comuna, en conjunto con sus compañeros (A+A y Aprendizaje Colaborativo).

REFERENCIAS

- Universidad Central de Chile, Vicerrectoría Académica, Programa de Desarrollo Social (2013) Guía UCEN de apoyo docente para el desarrollo de asignaturas con sello A+A.
- Ochoa, E. (2014) Universidades Solidarias. Coordinación editorial CLAYSS, Buenos Aires – Argentina.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey – México, ITESM (s.f.) “Las estrategias y Técnicas Didácticas en el Rediseño – Aprendizaje Colaborativo”. Vicerrectoría Académica – Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.

UNIVERSIDAD Y COMUNIDAD: PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN UNA ESCUELA PRIMARIA

Federico D. Uicich y Paola F. Salinas

Escuela Argentina de Negocios, Argentina

RESUMEN:

En el presente artículo se describe el proyecto de acción comunitaria que se viene desarrollando desde 2017 entre el Instituto Universitario Escuela Argentina de Negocios (EAN) y la Escuela primaria N°10 de Martínez, Provincia de Buenos Aires, Argentina. El proyecto tuvo como objetivo de servicio social alfabetizar en herramientas digitales a las maestras de la escuela, a los fines de dejar instalada una capacidad de autogestión que les permita utilizar de modo autónomo diversos recursos TIC para la enseñanza. Asimismo, para alcanzar sus objetivos de aprendizaje, el proyecto se articula cada cuatrimestre con la carrera de Licenciatura en Dirección del Factor Humano, permitiendo a alumnos de las asignaturas de Informática y de Tecnología Educativa Aplicada formarse en terreno mediante la realización de capacitaciones en la escuela. Entre 2017 y 2018 participaron 49 estudiantes de EAN, un estudiante becario, un graduado y tres profesores, así como también 14 maestras de la Escuela N°10.

PALABRAS CLAVE

Alfabetización Tecnológica; TIC; Aprendizaje en Servicio

ABSTRACT

In this article we describe the community action project that has been developed since 2017 between the Escuela Argentina de Negocios (EAN) and the School N°10 of Martinez, Province of Buenos Aires, Argentina. The objective of the project is to provide social service to teach digital tools, in order to leave installed a self-management capacity that allows the teachers to independently use various ICT resources for teaching. Likewise, to achieve its learning objectives, the project is articulated every four months with a Bachelor's degree in Human Factor Management, allowing students of the Computer Science and Applied Educational Technology courses to be trained in the field by conducting trainings at the school. Between 2017 and 2018, 49 EAN students, a scholarship student, a graduate and three teachers participated, as well as 14 teachers from School N°10.

KEY WORDS

Technological Literacy; ICT; Service Learning

INTRODUCCIÓN

La Escuela Argentina de Negocios, en su proyecto institucional, prioriza ciertos principios de acción como son la formación humanística, la significatividad del contexto social en la propuesta educativa, la participación plural en la construcción de un proyecto de calidad e inclusión y la respuesta a demandas de la sociedad. En congruencia con ello, su misión consiste en formar profesionales emprendedores, competentes para liderar proyectos en contextos cambiantes y globales, mediante un enfoque de gestión basado en la responsabilidad social y la producción de conocimiento que contribuya al desarrollo social y económico.

En función de ello, desde 2015, EAN desarrolla Proyectos de Acción Comunitaria que promueven la construcción del compromiso social y cívico de sus estudiantes, al mismo tiempo que empodera a la comunidad con la que se interactúa mediante la apropiación de habilidades y conocimientos requeridos para su desarrollo social e individual.

El presente artículo hace referencia al proyecto de alfabetización digital llevado adelante por docentes y estudiantes de EAN, denominado Inclusión de TIC para docentes de la Escuela Primaria N°. 10. La Escuela N°10 “Julio A. Roca” que se encuentra localizada en la localidad de Martínez, en la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Es una institución educativa de gestión pública, con 114 años de trayectoria, que abarca los Niveles Inicial y Primario. El Nivel Primario, con el que articula este proyecto, abarca seis grados (de 1° a 6° grado), con jornada escolar completa.

El proyecto se inició en marzo de 2017, bajo la dirección de la Lic. Fernanda Miccoli, directora de la Licenciatura en Tecnología Informática de EAN. A partir de entonces, en cada cuatrimestre se articuló con los estudiantes de dos asignaturas de la Licenciatura en Dirección del Factor Humano: Informática y Tecnología Educativa Aplicada, toda vez que la capacitación de personal es parte del perfil profesional de esta carrera. De este modo, los estudiantes pueden poner en práctica los conocimientos construidos en ambas asignaturas, a los fines de formarse profesionalmente y colaborar con el desarrollo institucional de la escuela primaria.

METODOLOGÍA

La metodología presentada consiste en un análisis de caso, relativo a la aplicación de TIC para la alfabetización digital en la Escuela N°10. El proyecto sigue una lógica cuatrimestral, dado que cada cuatrimestre articula con un grupo distinto de alumnos de EAN. En los primeros cuatrimestres, se articula con la asignatura Informática (de 1° año de la carrera de Dirección del Factor Humano), mientras que los segundos cuatrimestres con Tecnología Educativa Aplicada (de 2° año de la misma carrera). Los estudiantes de cada asignatura no sólo participan del proyecto sino que son evaluados y calificados, considerándose su intervención en el proyecto como la nota de trabajos prácticos de la asignatura. Además de los grupos de estudiantes y sus respectivos docentes, durante 2018 participó un graduado de EAN y un alumno becario, como integrantes del equipo del proyecto.

El proyecto se diseñó e implementó en función de las etapas y procesos de los proyectos de aprendizaje y servicio social CLAYSS (2009). En cada cuatrimestre, en una primera etapa se capacitó a los docentes y alumnos involucrados en lo atinente a proyectos de acción comunitaria en el marco de EAN, para en una segunda etapa realizar un diagnóstico del contexto de la Escuela 10 y una planificación en aula de las tareas a realizar por los alumnos.

Al comenzar cada cuatrimestre, se presenta el proyecto al grupo de estudiantes involucrados, con el propósito de motivarlos, informar el rumbo que tiene el trabajo a realizar en campo durante la cursada de la asignatura y concientizar sobre la importancia de la experiencia para los futuros profesionales de la carrera de Factor Humano como también para las maestras y estudiantes de la Escuela N° 10 “Julio A. Roca”. En cada presentación se hace mención a la actividad integradora con intervención en contexto real, su importancia e impacto, la alineación de este tipo de actividad con el perfil de la carrera de Factor Humano y la importancia de pensar en términos tecnológicos soluciones vinculadas a la gestión de personas para el mundo del trabajo actual.

Se realizaron reuniones con el equipo directivo de la escuela, para realizar un diagnóstico del uso de TIC entre las maestras, y se relevaron algunas situaciones que permitieron diseñar un proyecto acorde a las necesidades de la escuela. Luego del primer diagnóstico, el proyecto se diseñó en torno a capacitar a las maestras en el uso de diversos recursos y aplicaciones informáticas, con el propósito de dejar capacidades instaladas para la implementación de TIC en las prácticas de enseñanza en el aula. Así, el proyecto pretende empoderar a las maestras en la utilización de aplicaciones y recursos disponibles, brindar

condiciones de visibilidad a recursos con los que la Escuela ya cuenta (favoreciendo la optimización de su aprovechamiento) y dejar instalada una capacidad de autogestión que les permita utilizar de modo autónomo diversos recursos TIC para la enseñanza.

La planificación y diseño de las capacitaciones se realizaron en aula, bajo el formato de taller con el docente del curso, contemplando el diagnóstico previo y fomentando la participación grupal y la elaboración de materiales que sustenten cada capacitación.

En la tercera etapa, de ejecución del proyecto, se realizaron las tareas de alfabetización digital en la Escuela 10, así como una evaluación de las mismas por parte de los alumnos involucrados. Por último, en la etapa de cierre se revisaron los resultados alcanzados y se propusieron nuevas líneas de trabajo para el cuatrimestre siguiente. En simultáneo con estas etapas, cabe mencionar el proceso transversal de reflexión, registros, comunicación y evaluación del funcionamiento del proyecto.

RESULTADOS

En el primer cuatrimestre de 2017, con los estudiantes de Informática se realizó un análisis y relevamiento de la situación y el contexto técnico e informático de la Escuela N°10, así como también del uso de las TIC por parte de las maestras y del proyecto académico institucional de la escuela. A través de sesiones de brainstorming se instauró un espacio de discusión entre estudiantes y docentes para obtener un plan de trabajo sobre la visión general de la necesidad planteada por la escuela. Se llegó a un consenso con la escuela sobre qué recursos y aplicaciones iban a ser parte de la capacitación a las maestras y, en el contexto de la asignatura Informática, se armaron grupos con tareas y objetivos, lista de capacidades a instalar y breves capacitaciones con producciones tangibles.

La primera capacitación en la escuela se centró en el uso de WIX para la creación de una página web institucional, concientizando sobre la importancia de que la escuela tuviera su propia página institucional y los diferentes roles necesarios para su gestión. Asimismo, se incluyó también en el escenario de capacitación el uso de un entorno virtual, gratuito, cerrado y seguro: la plataforma Edmodo, con el propósito de empoderar el proyecto educativo que tiene la escuela, especialmente solicitado por las maestras y directora.

En una segunda capacitación, se formó a las maestras en el uso de aplicaciones web gratuitas para el diseño de presentaciones y recursos didácticos, como Padlet, Powtoon y Prezi. En todos los casos, los materiales utilizados para la capacitación fueron diseñados en soporte digital por los estudiantes de Informática, bajo supervisión del docente a cargo, y fueron

entregados a las maestras para su posterior consulta.

En el segundo cuatrimestre de 2017, se articuló con la asignatura Tecnología Educativa Aplicada, con el objeto de realizar las capacitaciones a las maestras en el uso de TIC para el diseño de recursos digitales para la enseñanza. Dicho asesoramiento y organización estuvieron a cargo de la profesora de la asignatura, la Lic. Paola Salinas, y un graduado de EAN.

En dicha etapa los estudiantes de Tecnología Educativa Aplicada desarrollaron contenidos relativos a la unidad de Recursos Didácticos Digitales, sobre los que incursionaron a lo largo de las clases. Además, abordaron cuestiones tales como las características y roles del tutor. En la capacitación fue necesario que se convirtieran en tutores donde su función principal como tales fue la guía, orientación y facilitación de las prácticas, brindando al docente de la escuela el protagonismo necesario para construir y liderar su propio aprendizaje.

Se presentaron a las maestras los beneficios de la utilización de los recursos didácticos digitales para motivarlas desde el conocimiento de estos beneficios para su labor diaria. La motivación fue el tema central de debate para los estudiantes de esta asignatura al momento de reflexión y planificación de la capacitación. La pregunta cómo y cuándo motivar fue planteada a lo largo de todo el proceso y sus opciones fueron construidas por ellos durante la elaboración de la capacitación. Según Gutiérrez (2012) la motivación debe propiciarse antes, durante y después de un curso.

A través de role playing en grupos se evaluaron los recursos didácticos digitales que serían potenciales para la capacitación. Se puntualizó sobre la importancia de la motivación a las docentes y de plasmarla en ejemplos concretos relativos a su realidad. Luego se crearon los grupos de tareas y objetivos para la capacitación, se trabajó en la lista de capacidades a instalar con las docentes y se proyectó el armado de capacitaciones con producciones tangibles.

En esta capacitación se mostró cómo crear revistas digitales, líneas de tiempo, mapas conceptuales e historietas, a través de explicaciones y actividades diseñadas por los estudiantes de la asignatura.

En 2018 se hizo cargo de la dirección del proyecto el Esp. Federico Uicich, quien continuó la línea de trabajo iniciada por la directora de la carrera de Tecnología Informática. Como profesor titular de Informática, la articulación entre la asignatura y el proyecto fue inmediata. En el primer cuatrimestre de 2018, se articuló con un nuevo grupo de estudiantes de esta asignatura para la elaboración de una capacitación a las maestras de la Escuela N° 10. Se diseñó una capacitación tendiente a facilitar el uso de las herramientas de Google Drive,

para la producción de documentos, encuestas y presentaciones, de modo colaborativo entre las maestras. Asimismo, esto respondía a la necesidad institucional de utilizar Google Drive para comunicaciones desde la inspección de escuelas y como recurso didáctico para las maestras.

Se presentó el proyecto a los estudiantes de Informática, señalando el contexto y la problemática en cuestión, así como la intencionalidad institucional sobre responsabilidad social y el perfil profesional de la carrera, permitiendo la interiorización de los estudiantes sobre la importancia de pensar en términos tecnológicos soluciones vinculadas a la gestión de personas para el mundo del trabajo y la alineación de este tipo de actividad con el perfil de la carrera de Dirección del Factor Humano. Luego se armaron grupos con tareas y objetivos, se confeccionó el plan de trabajo y se diseñó una presentación digital para realizar la capacitación en la escuela.

En la capacitación intervinieron algunos estudiantes elegidos en cada grupo, utilizando las presentaciones diseñadas al efecto. Se propusieron actividades a las maestras, para realizar en el momento con sus celulares, para lo cual otros estudiantes las acompañaban en un rol tutorial, ayudándolas a descargar la aplicación de Google Drive y generar los distintos tipos de documentos a medida que se iban explicando. La colaboración que admite Google Drive fue puesta en práctica en el momento, a través de invitaciones de una maestra a otra, de modo que pudieran acceder y editar las producciones de sus colegas.

En el segundo cuatrimestre de 2018, se volvió a articular con la asignatura Tecnología Educativa Aplicada, con un nuevo grupo de estudiantes. En esta oportunidad, la capacitación se abordó en parejas pedagógicas. Para enriquecer el trabajo de la pareja pedagógica es indispensable la reflexión de la práctica en diferentes instancias: personal, con el docente, con el tutor y con la pareja pedagógica. Pactar nuevas formas de intervención en el desarrollo de las clases, atender el manejo de los tiempos, considerar diferentes tonos de voz, son algunas de las cuestiones que las parejas pedagógicas dejaron notar en sus intercambios para mejorar su puesta en práctica, siendo esto factible solo después de la reflexión y la concientización mutua.

Fue así que durante algunas clases de Tecnología Educativa Aplicada realizaron role playing ejercitando su rol y reflexionando sobre su accionar y las competencias necesarias. En estas clases se trabajó con Edmodo a partir de un tutorial para explicar su funcionamiento a los estudiantes. Cada uno pudo ingresar desde su computadora, en el laboratorio de informática de EAN, y trabajar en Edmodo con los perfiles a disposición –profesor,

estudiante, padre– a medida que se avanzaba en la explicación. Al finalizar se confeccionó en grupos un instructivo para apoyar la capacitación a maestras de la Escuela N° 10. Se puntualizó en aquellas ventajas que brinda Edmodo para ser presentado a las maestras como un elemento motivador que propicie su uso.

Podemos sintetizar las actividades realizadas a lo largo de estos años en la siguiente tabla:

Tabla 1: Actividades y resultados del proyecto

Actividades desarrolladas	Resultados alcanzados
Análisis y relevamiento de la situación actual de la Escuela N°10.	Conocimiento de las prácticas TIC de las maestras y del proyecto académico institucional. Confección de un diagnóstico para contextualizar el proyecto.
Presentación del proyecto a los alumnos de EAN.	Interiorización de los alumnos sobre la importancia de pensar en términos tecnológicos soluciones vinculadas a la gestión de personas para el mundo del trabajo y la alineación de este tipo de actividad con el perfil profesional de la carrera.
Coordinación con la escuela.	Definición de fechas y espacio de realización. Inventario de recursos tecnológicos disponibles. Planificación del espacio y recursos para la capacitación.
Planificación de la capacitación.	Armado de grupos de alumnos con tareas y objetivos. Confección del plan de trabajo y armado de la capacitación. Diseño de presentaciones para realizar las capacitaciones en la escuela.
Desarrollo de capacitaciones en la escuela.	Capacitaciones a las maestras de la escuela, mediante la exposición y tutorización de los alumnos de EAN.
Creación de una página web institucional de la escuela.	Capacitación a maestra responsable de diseñar la página web. Firma de convenio con LatinCloud y cesión de un espacio gratuito en su servidor para la instalación de la página web de la escuela en el mismo. Habilitación del dominio .edu.ar ante Nic.ar.

Fuente: elaboración propia

CONCLUSIONES

Los estudiantes de las asignaturas de EAN involucradas (Informática y Tecnología Educativa Aplicada) se desempeñaron autónomamente en las clases, para planificar y desarrollar capacitaciones que motivaran a las maestras, mostrando los beneficios del uso de herramientas informáticas y recursos didácticos digitales. Con este proyecto, los estudiantes además tuvieron la posibilidad de ir al campo e implementar esos recursos en un contexto real. Pudieron, de este modo, comenzar a desarrollar un rol tutorial, al orientar y acompañar a las maestras durante las capacitaciones en la Escuela N° 10, rol que contribuye a la formación profesional.

Por su parte, tanto las autoridades como las maestras de la Escuela N° 10 han agradecido a EAN el desarrollo del proyecto, mostrando interés en su continuidad durante 2019.

REFERENCIAS

- CLAYSS. (2009). Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario - Natura. Creer para Ver. Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires.
- Ruiz Dávila, M. (coord.). (2004). Las TIC, un reto para nuevos aprendizajes: Usar información, comunicarse y utilizar recursos. Madrid: Narcea S.A. Recuperado de: https://books.google.com.ar/books?id=P2DBgKWwP9oC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Sierra Pineda, I.; Ramos Geliz, F. y Pacheco Lora, M. (2008). Docencia e interacción en entornos virtuales: escenarios y posibilidades. Serie Aprender a educar. Montería, Colombia: Alpha Comunicación Estratégica. Recuperado de: https://books.google.com.ar/books?id=uRz63BLOangC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Tapia, M. N. (2009). Fortalezas y debilidades de la labor del voluntariado universitario en América Latina. Ponencia presentada en el Seminario Internacional “Políticas e Instrumentos de Gestión para Potenciar el Voluntariado Universitario”. Escuela Universitaria Iberoamericana de Compromiso Social y Voluntariado de la REDIVU, Universidad Autónoma de Madrid, 16-18 de noviembre de 2009. Recuperado de: http://www.redivu.org/eventos_congresos.html

PORTAFOLIO DOCENTE DE LA ASIGNATURA DE CONFLICTO Y NEGOCIACIÓN EN LA CARRERA DE DERECHO

Caterine Valdebenito Larenas y Andrea Durán Zuñiga

Universidad Central de Chile, Chile

RESUMEN:

La asignatura de negociación y resolución de conflictos de la carrera de Derecho de la Universidad Central de Chile, se dicta como parte de una línea de formación jurídica y social de los talleres clínicos para fortalecer competencias profesionales intermedias en los/las estudiantes del 2° ciclo formativo, con la incorporación de metodologías activas lo que constituye uno de los criterios claves del proceso de aprendizaje por competencias. Por ello, entendemos que es adecuado compartir la experiencia de la confección de un portafolio de apoyo docente para mantener el sello del enfoque de aprendizaje por competencias desde el primer ciclo educativo y que la metodología desarrollada pueda ser replicada por otros/as docentes en educación superior. El proceso de esta investigación se inició en el año 2016, y a la fecha han participado 210 estudiantes y 2 docentes en los 12 cursos realizados. Se trabajó con dos municipios de la zona urbana de la Región Metropolitana, con resultados exitosos desde lo formativo y altamente valorados por las instituciones contrapartes.

PALABRAS CLAVES

Metodologías innovadoras; enfoque por competencias; evaluación auténtica; formación profesional.

ABSTRACT

The subject of negotiation and resolution of conflicts of the law degree of the Central University of Chile, is dictated as part of a line of legal and social training of clinical workshops to strengthen intermediate professional skills in the students of the 2nd cycle training, with the incorporation of active methodologies among which learning in action and the focus of social projects stand out, which constitutes one of the key criteria of the learning process by competences. Therefore, we understand that it is appropriate to share the experience of preparing a portfolio of teaching support to maintain the seal of the learning approach by competences from the first cycle of training and that the methodology developed can be replicated by other teachers for the professional university training, and in particular in the career of Law that presents a more traditional training. They participated in the experience of these three years, a figure of 210 students and 2 teachers from the 12 courses carried out. workwased in 2 communities of the urban area of the Metropolitan Region, with successful results from the formative and highly valued by the community partner institutions.

KEY WORDS

Innovative methodologies; approach by competences; authentic evaluation; professional training.

INTRODUCCION

En el año 2016 hasta ahora, se implementó la metodología de Aprendizaje en Acción (en adelante A+A) que implicó una innovación relevante en el accionar pedagógico de la carrera de Derecho, la que se vio favorecida con la incorporación de la asignatura a los proyectos de Vinculación con el Medio (en adelante VCM). Ello patrocinó la visibilización del aporte de las metodologías innovadoras a la tradicional carrera de Derecho y el impacto positivo en los/las estudiantes, lo que ha sido valorado por la facultad. En este sentido, Bécharad (2000) señala que la innovación pedagógica está referida a una acción intencional en un contexto determinado y que esencialmente busca mejorar el aprendizaje de los/las estudiantes.

La Universidad Central de Chile (en adelante UCEN) recogió los conceptos del Consejo de Rectores en materia de innovación, señalando que un proyecto formativo debe implementar mejoras en sus enfoques, contenidos y organizaciones, con el fin de preservar la calidad en la transferencia de conocimientos y desarrollo de la disciplina (Ucen, 2017, P. 9) bajo la forma intencionada del aprendizaje en acción que había tomado en la asignatura en análisis. Por ello como investigadoras, entendemos que es clave mantener y potenciar el proceso formativo ya iniciado exitosamente, con nuevos/as docentes que dispongan de experiencias diferenciadas en este tránsito innovador de la enseñanza, de forma tal que se mantenga y profundice el sello de formación práctica existente, acorde con el enfoque por competencias que promueve la institución. Finalmente precisamos que este enfoque formativo, implica a los/las estudiantes en el hacer y en la reflexión de lo que están haciendo. (Ucen, 2017. P. 6).

En este tránsito pedagógico, surgió la pregunta de investigación que guio el proyecto de innovación educativa realizado y que se explicitó en los siguientes términos: ¿De qué manera se puede realizar la transferencia de metodologías innovadoras a los/as docentes que se incorporarán a dictar la asignatura de Conflicto y Negociación para el mantenimiento y profundización de los sello A+A y VCM que son un aporte al aprendizaje de los/las estudiantes de la carrera de Derecho.

Lo anterior se respondió de manera tentativa como: La existencia y disponibilidad de un portafolio de metodologías activas con enfoque de A+A y evaluación auténtica para los/as docentes que realizarán la cátedra de Conflicto y Negociación de la carrera de derecho de la UCEN permitiría mantener y profundizar el sello formativo existente.

Considerando que los/as docentes que pueden integrarse en calidad de profesores a la

citada asignatura, corresponden a profesionales con diversas formaciones de base y especializaciones, se estimó básico disponer de material de aprendizaje estandarizado, con sistemas de evaluación consistentes a las metodologías activas que se propone aplicar, asegurando así la ejecución homogénea de la asignatura en sus diferentes secciones, siguiendo la tendencia existente en las otras asignaturas.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo del proyecto, hemos elaborado como objetivo general: Confeccionar y pilotear la propuesta de portafolio de metodologías activas con enfoque de A+A y evaluación auténtica para los/as docentes que realizarán la cátedra de Conflicto y Negociación en la reforma de la malla curricular de la carrera de Derecho de la UCEN para las sedes de Santiago y la región de Coquimbo.

Como objetivos específicos han surgido: actualizar los contenidos teóricos de la asignatura de negociación, de acuerdo a los avances en la temática que ha experimentado el ámbito profesional del ejercicio del derecho en Chile; confeccionar material audiovisual didáctico para el traspaso de los contenidos educativos mínimos; desarrollar sistemas de evaluación auténtica para la medición de los procesos de aprendizaje; aplicar en el aula la propuesta del portafolio docente como trabajo piloto.

Se trabajó desde la óptica del diseño descriptivo e interpretativo de investigación. La cualidad descriptiva, tuvo como finalidad definir, clasificar, catalogar o caracterizar el objeto de estudio. Siguiendo a Aguirre y Jaramillo, las descripciones siempre deben transmitir de manera precisa los eventos en su propia secuencia, o tener validez descriptiva, y los significados que los participantes atribuyen a aquellos eventos, o tener validez interpretativa, de modo de que descripción garantice la comprensión del hecho de forma válida, para lo cual, tanto en la descripción como en la interpretación a través de un proceso que exige rigor metodológico (2018, P. 181). Óptica que en este trabajo estuvo dada por la importancia de poder recoger y presentar la información de campo, manteniendo su integridad para así avanzar en la representación de la realidad de manera fidedigna.

La investigación se realizó combinando diferentes técnicas de recogida de información, considerando que la diversidad de las fuentes fue un aporte para asegurar mayor representación de la teoría y de la realidad, así como certificar rigurosidad científica. Los instrumentos de recolección de información, utilizados a nivel de documentos existentes: revisión de leyes, normativas de políticas públicas, bibliografía de clásicos, documentos,

investigaciones recientes y autores emergentes en las temáticas de los derechos humanos, de la negociación y el derecho colaborativo, de los programas y syllabus, unidades de clases y actas de notas de los últimos tres años correspondientes al curso en estudio. El aporte de la observación participante está dado específicamente por la interacción social entre las investigadoras y los informantes en el escenario de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo (Universidad de Jaén; 2018, P. 1), que en este caso estuvo dado en el marco del desarrollo de la asignatura de negociación, en los cursos de jornada diurna y vespertina, que constituyeron dos grupos de estudiantes con rasgos específicos como veremos más adelante.

Complementando este escenario docente-estudiantes, propio de la dictación de la asignatura con la incorporación de la metodología A+A, se añadió el tercer actor relevante que fue la comunidad-municipio en el proceso formativo en momentos específicos de la relación virtuosa de aprendizajes. En el mismo sentido, conviene relevar que el proceso de averiguación es inductivo y las investigadoras interactuaron con los participantes y con los datos, buscando respuestas que se centraron en la experiencia social, cómo se crea y cómo da significado a la relación de aprendizaje desde quienes son docentes y estudiantes en el aula de clases, con respecto a la utilización de metodologías activas de enseñanza y los sistemas de evaluación asociados a ellas, la presencia de actores de la comunidad, y los requerimientos evidenciados en la formación profesional del estudiante.

Otro instrumento necesario de ser utilizado en la fase empírica del estudio, fueron los cuestionarios de auto aplicación, a los actores intervinientes en el proceso, los que fueron debidamente sometidos al juicio experto previo a su utilización que en este caso fueron los/las estudiantes de pregrado y representantes de la comunidad con la finalidad de recolectar sus percepciones, juicios y vivencias que permitan complementar y dar sentido a la experiencia pedagógica realizada.

Coherente con ello, se utilizó la metodología de triangulación, que proveyó un complejo sistema de interpretación del que no es ajeno el mismo investigador dado que muestra la consistencia y lógica que se desprende de cada uno de los pasos y de cada uno de los sectores de donde provienen los datos, las conjeturas y los resultados, proponiendo en esta oportunidad los criterios de consistencia, credibilidad y neutralidad.

La utilización de los instrumentos señalados como son la observación participante, las pautas de cotejo y evaluación y la entrevista semi-estructurada, nos permitieron ejecutar

el proceso de triangulación, consistente en la interpretación de los datos recopilados, que serán analizados a la luz las teorías bases del estudio en cuestión.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Parece adecuado comenzar este último apartado, evaluando que el proyecto en cuestión fue realizado de forma completa en sus distintas etapas, permitiendo con ello, la confección de los servicios comprometidos y que han sido descritos en el punto anterior. Donde cada uno de los productos alcanzados, al ser evaluados por los participantes, han permitido la validación y/o ajuste según sea el caso para mejorar su aplicación en futuras aplicaciones de la propuesta metodológica construida.

En su conjunto, nos han dejado responder afirmativamente la pregunta guía de investigación, validando la confección y utilización de la herramienta pedagógica portafolio docente en la asignatura en análisis. Siendo los ámbitos de confección de los cuadernillos teóricos, la sistematización de baterías de materiales pedagógicos innovadores, el sistema mixto de evaluación y la confección de un sistema de registro de reflexiones docentes, los aportes significativos, de acuerdo a la mirada docente y de los/las estudiantes.

Mención especial debemos darle al sistema de evaluación auténtica, que requirió de una especial dedicación en su confección y pilotaje, de modo que cumpliera con los criterios metodológicos de consistencia y validez. Desde los/las estudiantes, la valoración del acercamiento a la realidad, en un ámbito emergente para el ejercicio del derecho constituye el punto clave en sus resultados.

En tanto que desde la mirada de VCM y A+A, se evaluó lo valioso de la continuidad del enfoque de proyecto y la consideración de la capacitación a la comunidad como instancia de cierre y de evaluación final de los/las estudiantes, lo que releva la importancia de la bidireccionalidad de la relación académica con la sociedad. Sin embargo, desde una mirada pedagógica investigativa, aún quedan dos ámbitos que son necesarios de continuar abordando y que se refieren al enfoque de bidireccionalidad que caracterizaría el trabajo académico de una asignatura con la comunidad civil y la evaluación de recursos operacionales de diversa índole necesarios para su desarrollo de forma permanente por la institución. Dichos ejes de análisis, que además discurren en direcciones paralelas, deben ser estudiados de forma rigurosa, considerando que, el avanzar en la diagramación de los criterios mínimos que permitan su cumplimiento, aportaran en la estructuración, desde el nivel central, de los espacios formativos que puedan ser potenciados para ello.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) Aguirre, J. M. y Jaramillo, M. G. (sf). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta de moebio* (53). 175-189. Recuperado el 13 de marzo de 2019 desde: www.moebio.uchile.cl/53/aguirre.html.
- 2) Andréu Abela, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*. (v.10, n. 2) 1-34. Recuperado el 22 de enero de 2019 desde: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>.
- 3) Arbesú, M. (2013). *Portafolio docente. Fundamentos, modelos y experiencias*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- 4) Béchar, J-P. (2000). *Apprendre à enseigner au supérieur: l'exemple des innovateurs pédagogiques*. Cahier de recherche.
- 5) De La Cruz, G. (2016). *Sístole y diástole: Reflexiones sobre la modernidad y la posmodernidad*. En García, Silvia y Belén, Paola (ed). *Fundamentos estéticos reflexiones en torno a la batalla del arte*. Universidad de La Plata: Cathedra.
- 6) Del Pozo, J. (2015). *Competencias profesionales*. 2015. España: Narcea.
- 7) Etxabe Urbiet, J., Aranguren Garayalde, K. y Losada Iglesias, D. *Diseño de rúbricas en la formación inicial de maestros/as*. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. (Vol. 4 N° 3), 156-169. Recuperado el 20 de febrero de 2019 desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5518338>.
- 8) Gergen, K. (2008). *Hacia un vocabulario para el dialogo transformador*. En Fried Schnitman, D. *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*. Buenos Aires: Granica.
- 9) Gutiérrez Paredes, J. (2008). *Formación basa en competencias. Procedimientos evaluativos y calificación del desempeño de los/las estudiantes*. Santiago de Chile: LOM.
- 10) Knight, P. (2008). *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. España: Narcea
- 11) López, M. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC*. México: Pearson Educación.
- 12) Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la Docencia Universitaria*. México: Pearson Educación.
- 13) Rodríguez Gómez, G e Ibarra Siaz, M. (ed). (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en educación superior*. España: Narcea.

- 14) Sánchez, M. (2010). Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior. España: Narcea
- 15) Taylor, J. y Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos. Buenos Aires: Paidós.
- 16) Universidad Central de Chile (2019). Perfil de egreso del estudiante de la carrera de derecho. Recuperado el 17 de enero de 2019 desde: http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20111226/asocfile/20111226114945/perfil_de_egreso.pdf.
- 17) UNED. (2016). Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia. Recuperado el 9 de marzo de 2019 desde: <http://www.upla.cl/armonizacioncurricular/wp-content/uploads/2016/05/Listas-de-Cotejo-Rubricas-2016.pdf>.
- 18) Universidad de Jaén. Observación participante. Recuperado el 6 de marzo de 2019 desde: http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_observacion.pdf.
- 19) Universidad de Jaén. Metodología Cualitativa. Recuperado el 6 de marzo de 2019 desde: http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/enfo_cuali.html.

HERRAMIENTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA EL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN ARTES EN LA UNIVERSIDAD

María Sofía Vassallo

Universidad Nacional de las Artes, Argentina

Universidad Nacional de Lanús, Argentina

Universidad Nacional de La Matanza, Argentina

Ricardo Beccaglia, Silvia Guzmán Leila Kovacs,

Mariela Langdon y Alberto Stábile

Universidad Nacional de las Artes, Argentina

RESUMEN:

Presentamos un campo de problemáticas relativas a la especificidad del aprendizaje-servicio en artes y algunas líneas de trabajo que hemos desarrollado en el marco de investigaciones aplicadas, ya realizadas y en curso, inscriptas dentro de la tradición metodológica de la investigación-acción. La primera cuestión a dirimir es la de la identificación de las necesidades reales y sentidas que reviste singulares dificultades, porque la privación y la inequidad en el acceso a los objetos y lenguajes artísticos constituyen un modo de exclusión social particularmente invisibilizado y que rara vez aparece como una necesidad sentida por la comunidad, ya que la conciencia de la privación decrece a medida que crece la privación. Esto lleva aparejado el riesgo de imponer proyectos que no respondan a las problemáticas comunitarias y, así, producir efectos no deseados como profundizar la distancia, la asimetría y/o las relaciones de dependencia. Existe, además, una concepción ingenua del arte, muy extendida, que supone que cualquier práctica artística es, de por sí, emancipadora, que produce iniciativas bien intencionadas; pero que suelen reafirmar estereotipos negativos y/o generar o reforzar relaciones de subordinación. La dimensión simbólica de los fenómenos sociales no es una dimensión menor, secundaria, no es algo que se les agrega o superpone como capa ornamental, superficial, sino que los constituye. Por eso nos preguntamos y nos proponemos definir: ¿qué condiciones debe cumplir una

propuesta artística comunitaria para ser promotora de emancipación? Estamos convencidos de que el aprendizaje-servicio permite ampliar el potencial transformador del arte y que el arte puede profundizar el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. Por eso desarrollamos herramientas que permitan promover la multiplicación de experiencias sostenidas de aprendizaje-servicio en artes y propiciar la institucionalización de la pedagogía del aprendizaje-servicio para la formación integral de los estudiantes universitarios de artes.

PALABRAS CLAVE

Emancipación; aprendizaje-servicio; formación artística; compromiso social.

ABSTRACT

We present problem areas relative to the specificity of Service-Learning as it relates to the arts, and some lines of work that we have developed during the course of applied researches, both already executed and ongoing, inscribed in the methodological tradition of the action-research. The first matter to attend to is identifying real and felt needs, which presents its own difficulties, since hardship and inequality related to the access of artistic objects and languages constitute a mode of social exclusion particularly invisibilized and it is seldom considered a pressing need by a community, because awareness of a certain deprivation will decrease as deprivation grows. For this reason, there is a risk of imposing projects that do not answer to the communities' problem areas, which can lead to undesired effects, such as deepening the distance, the asymmetry and/or the relations of dependency. Furthermore, there is a very extended and naive conception of art, which presumes that any artistic practice is, by itself, emancipatory, and that it produces well-intentioned initiatives; but, at the same time, that it tends to reaffirm negative stereotypes and/or generate or reinforce subordinate relationships. Social phenomena's symbolic dimension does not constitute a minor or secondary dimension, it is not something aggregated or superimposed as an ornamental or superficial layer, but a constitutive part of them. That is why we ask and intend to define: what are the conditions that a community-based artistic proposal should fulfill in order to promote emancipation? We are convinced Service-Learning allows for an expansion of art's transformative potential, and that art can, in turn, deepen the impact of Service-Learning projects. For that reason, we develop the tools necessary to promote the proliferation of sustained Service-Learning in arts experiences and promote the institutionalization of Service-Learning pedagogy so as to provide a comprehensive training for university students of arts.

KEY WORDS

Emancipation; Service-Learning; art education; social commitment.

INTRODUCCION

Desde 2018, nuestro proyecto “De UNA. Taller de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos” para personas mayores integra el Programa de Apoyo a Instituciones Educativas Solidarias “Aprendizaje-Servicio Solidario en las Artes” de CLAYSS. El acompañamiento y la asistencia, las publicaciones y recursos del Programa y el contacto con otros equipos de distintas instituciones que protagonizan experiencias educativas solidarias artísticas, han resultado sumamente estimulantes, tanto para formular los principales problemas y obstáculos que enfrentamos, como para proponernos aportar al diseño de los instrumentos específicos que permitan afrontarlos y sortearlos desde la universidad. El concepto de emancipación orienta de manera radical nuestro análisis e interpretación de las experiencias estudiadas y también el diseño de nuestras propuestas y los aportes que queremos realizar. Partimos de la idea de que la emancipación se basa en el presupuesto de que todas las inteligencias son iguales y que lo que embrutece a la gente no es la falta de instrucción sino la creencia en la inferioridad de su inteligencia (Rancière, 2007). Esto que, en general, no se discute ni se objeta directa y explícitamente, genera de hecho fuertes resistencias; porque subvierte las antiguas relaciones de dominación, opera transformaciones en los planos material y simbólico y produce una igualdad intolerable para algunos, el derecho de los considerados inferiores a actuar como si no lo fueran que demuestra la falsedad de esta supuesta inferioridad y, por lo tanto, evidencia la inestabilidad de las jerarquías y la injusticia del orden anterior. Uno de los grandes desafíos consiste en desarrollar un dispositivo enunciativo (Verón, 2004) que habilite y promueva una relación simétrica, horizontal, entre los interlocutores/participantes de la experiencia. Se trata básicamente de encontrar los posicionamientos enunciativos adecuados para promover el coprotagonismo de aquellos que otras concepciones fijan en el rol pasivo de “público”, “beneficiarios” o “destinatarios”, de modo tal de reconocer al otro como sujeto activo al propiciar el “hacer con” más que el “hacer por y para”. La consecución de este dispositivo enunciativo es determinante, tanto para diseñar las actividades, como para realizarlas y también para evaluarlas.

METODOLOGÍA

De UNA es resultado de la investigación “Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas” (2015-2017) y objeto de “Formación artística y compromiso social 2. Instrumentos teórico-metodológicos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje-servicio en artes” (2018-2019). Se encuadra en la tradición metodológica de la investigación aplicada y la investigación acción participativa. El equipo De UNA opera como una compañía artística itinerante que conforma elencos circunstanciales en espacios comunitarios. Propone tareas de apreciación y experimentación con la danza, las artes visuales, la música, la literatura, la fotografía, el cine y el teatro. La fusión de los lenguajes trabajados persigue la creación de una obra colectiva que se expone al público en cada uno de los sitios visitados. Se realiza un encuentro anual de los diferentes elencos para producir el intercambio de experiencias en un día de convivencia y presentación de producciones artísticas en el Museo de Calcos y Esculturas Comparadas Ernesto de la Cárcova de nuestra Universidad Nacional de las Artes. El proyecto se desarrolla en el Programa de Centros de Día para Personas Mayores de la Ciudad de Buenos Aires.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Sintetizamos a continuación algunas herramientas relativas a las distintas fases de un proyecto de aprendizaje-servicio en artes: planificación y puesta a punto de propuestas, sistematización del registro de la experiencia, instancias de reflexión sobre las prácticas, instrumentos para evaluación permanente, difusión de los resultados, replicabilidad.

En la etapa de diseño, resulta indispensable el diagnóstico participativo en tanto proceso de construcción colectiva que permite identificar los problemas que afectan a la población con la efectiva intervención de sus miembros y sus organizaciones, para así poder alcanzar la toma de conciencia conjunta de las necesidades que motivan proyectos comunitarios y, especialmente, de aquellas particularmente invisibilizadas, como ser la inequidad en el acceso a los objetos y lenguajes artísticos. Luego del diagnóstico participativo (que incluye el análisis de la posibilidad de respuesta desde la institución educativa), se elabora la propuesta de trabajo teniendo presente la necesaria articulación entre los objetivos pedagógicos y de intervención social y la previsión presupuestaria. Este momento incluye también la discusión sobre bibliografía específica sobre las problemáticas de las poblaciones involucradas y la consulta a especialistas. Encontrar un tema o motivo que articule el

conjunto del programa puede ser muy útil para dar unidad a las distintas actividades para producir progresivamente una obra colectiva. Es preciso concebir cada encuentro como una experiencia estética/artística y no como una situación tradicional de clase. El ensayo previo de las actividades por parte de los miembros del equipo y de la comunidad educativa permite realizar los ajustes necesarios (al modo como un investigador antes de ir al campo pone a prueba sus instrumentos de construcción de datos).

En la etapa de implementación, se explicita el programa de actividades como una totalidad estética que se va desarrollando cada día. En el comienzo de cada encuentro, es necesario enlazar la actividad planificada con lo realizado en el encuentro anterior. Esta práctica supone una puesta a punto que permita a los participantes sentirse inmersos en la planificación total del proyecto y los induce a recurrir a sus saberes previos y a lo experimentado anteriormente para enriquecer el trabajo del día. Fundamentalmente, quienes participan deben reconocer estar situados en un espacio y tiempo de producción pautada pero con ejercicio pleno de la libertad. Es recomendable no presuponer desconocimiento de los temas, contar con los saberes, competencias y aptitudes de los participantes, partir de ellos haciendo ejercicio de memoria que evoque lo que alguna vez se aprendió, se hizo o se vivió y vincularlo con lo nuevo. Es decisivo escuchar, conocerlos, ir identificando las características personales de cada uno, para lo cual el trabajo en equipo se torna indispensable. Al final de cada encuentro, es relevante, para afianzar la continuidad, hacer un cierre retomando las ideas, técnicas y ejes fundamentales de lo trabajado y, además, anunciar la siguiente actividad.

Para la evaluación, constituye una herramienta eficaz el registro colectivo y multi-lenguaje de cada encuentro (audiovisual, escrito y fotográfico). El diario escrito de las propuestas implementadas es individual y grupal a la vez, pues cada uno de los miembros del equipo, que ha participa de la actividad, interviene con sus aportes y percepciones en la redacción de un texto único. Este registro sistemático permite estudiar, retroalimentar y multiplicar las propuestas. Además, después de cada ciclo, resulta un recurso muy valioso, la encuesta a los miembros del equipo universitario y a los participantes comunitarios, como así también el estudio crítico de las producciones artísticas. La experiencia se evalúa en función de los criterios de calidad de los aprendizajes y de los servicios desarrollados por Tapia y otros (2013) y Giorgetti (2007). Trabajamos en la identificación de variables e indicadores de calidad específicos de los proyectos de arte comunitarios realizados desde la universidad.

CONCLUSIONES

Nos proponemos lograr un posicionamiento enunciativo simétrico, esto es, que en el desarrollo del proyecto se entable una comunicación lo más horizontal posible entre el equipo de la universidad y los participantes comunitarios, lo que requiere implementar estrategias precisas. En un primer nivel, el equipo de la institución educativa irrumpe en el espacio, se distribuye y se mezcla en los distintos grupos, se reorganiza el mobiliario, se instalan equipos, se distribuyen materiales y se motiva a cada asistente para que trabaje junto a compañeros con los que, en muchos casos, no se relacionaba hasta ese momento. Romper el orden habitual del espacio, la cotidianidad del ambiente dado, significa romper la cotidianidad de las relaciones humanas dentro del ambiente, introduce un elemento disruptivo que obliga a reconfigurar el espacio de experiencia cristalizado en su función y las condiciones de experiencia misma dentro de él. De este modo, la práctica artística se efectúa en conjunto sin distinciones de un “ustedes” por un lado y un “nosotros” por el otro o de un “yo” y “los otros”. En un segundo nivel, está la intermediación de un texto, el objeto artístico que se está produciendo. Esta instancia textual no es un intermediario entre quien da una clase y quien recibe la información de cómo aplicar una técnica, sino que encarna la intermediación expresiva del conjunto del primer nivel consigo mismo. El objeto producido, si bien se lleva a cabo bajo ciertas pautas, no es el resultado individual de una instrucción, sino el producto de una colaboración, de responsabilidad y creatividad compartidas. La realización, por ejemplo, de un collage o de una máscara de marioneta surge de un proceso de deliberación, de una toma de decisiones y de su ulterior concreción. Aquí intervienen el gusto personal, las capacidades creativas y las competencias operativas de cada cual del grupo, pero el objeto final consiste en una materialidad que, en tanto exterioridad y expresividad, no refiere a ninguna primacía autoral. El texto artístico como enunciado es la concreción de un proceso grupal de enunciación que se manifiesta polifónico (individualidad de voces) y colectivo (unidad del grupo). En un tercer nivel, postulamos el concepto de “escucha polifónica”. Esto implica propiciar el acceso a la palabra y “dar el oído”, “dar la escucha”. Por ello, el momento de la “oralización pública” (público que incluye a quien toma la palabra, a sus compañeros participantes, a los miembros del equipo universitario y a las autoridades eventualmente presentes) de las producciones que cada encuentro motiva representa el momento privilegiado de la “escucha”, encarna el momento en que cada cual vive con el otro su expresión y la expresión del otro, constituye el momento intersubjetivo y endopático mínimo que pueda conducir del “yo” al “nos-otros” y, así, del “yo” al “otro” como un “otro yo”.

REFERENCIAS

- Catibiela, A.; Tapia, M. N., Buján Matas, P. (2018). Aprendizaje-servicio solidario en las artes. Buenos Aires, CLAYSS.
- Giorgetti, D. (comp.) (2007). Educar en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio. CLAYSS, Buenos Aires.
- Rancière, J. (2007) El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Buenos Aires, Ediciones del Zorzal.
- Tapia, M. N.; Montes, R.; Tapia, M. R. y Yaber, L. (2013). Manual para estudiantes y docentes solidarios. Buenos Aires, Natura y CLAYSS.
- Verón, E. (2004). Fragmentos de un tejido. Buenos Aires, Gedisa.

VJIAS

ISBN 978-987-4487-14-8



9 789874 487148