

APRENDIZAJE SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA

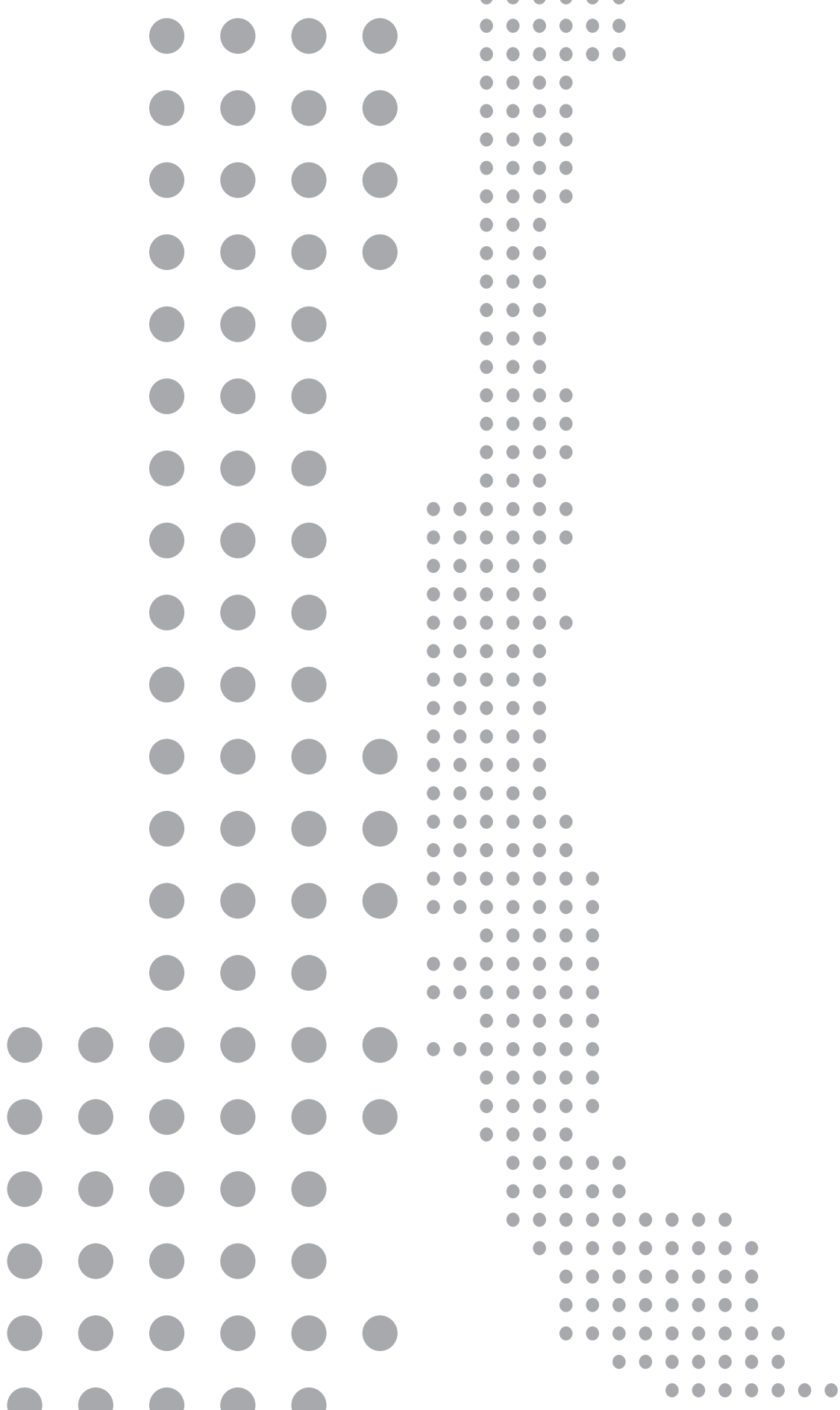


Editoras:

Verónica Pizarro Torres

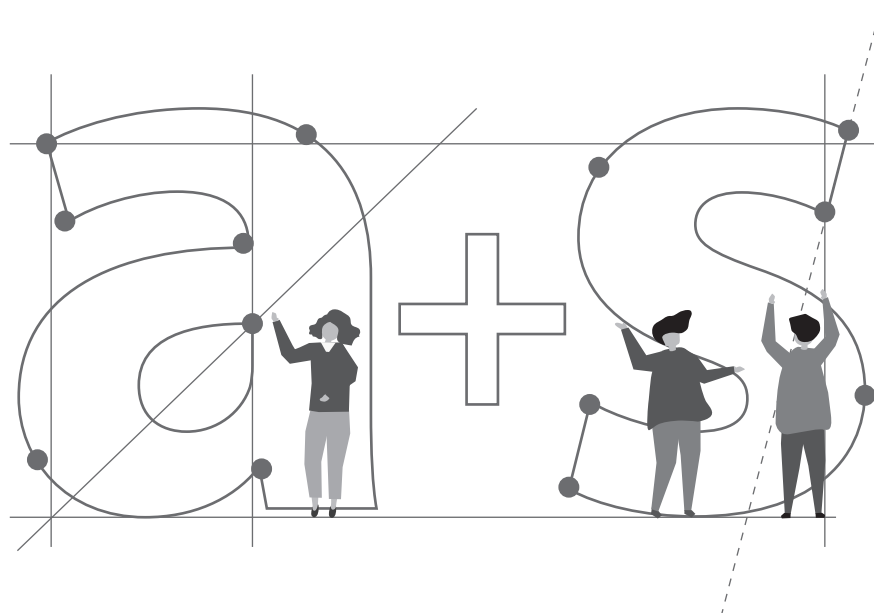
Beatriz Hasbún Held







Aprendizaje Servicio en la Educación Superior Chilena



Información Editorial



Editoras

Verónica Pizarro Torres, Directora Escuela de Sistema de Información y Auditoría, Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile

Beatriz Hasbún Held, Centro de Enseñanza y Aprendizaje, Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile

Equipo de apoyo

Hyon Soo Kim

Catalina Garrido Higuera

Revisión de textos

Marcela Martínez Jalilie

Equipo de trabajo editorial

Carla Soza Cortés

Rocío Fontana Venegas

Camila Fara Belmar

Oscar Jerez Yañez

Diagramación y Diseño

Cristián Trincado García

ISBN

978-956-19-1139-0 (Impreso)

978-956-19-1140-6 (Digital)

Primera edición junio 2019.

Imprenta ALVIMPRES

Ediciones CEA-FEN Universidad de Chile

Centro de Enseñanza y Aprendizaje Diagonal Paraguay 257 Santiago - Chile cea@fen.uchile.cl

© 2019 Todos los Derechos Reservados Hecho en Chile

Esta obra esta sujeta a la Licencia Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> o envíe una carta Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Índice



Prólogo	7
<i>María Nieves Tapia</i>	
Introducción	13
Parte 1 ORIGEN DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN CHILE	17
Capítulo I LA HISTORIA DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN CHILE	18
<i>Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held</i>	
Capítulo II APRENDIZAJE SERVICIO: ORIGEN Y TRAYECTORIA EN CHILE RED APRENDIZAJE SERVICIO CHILE	36
<i>Manuel Caire Espinoza, C. Patricia Dintrans Alarcón, Gema Santander Manríquez y Gabriela Valenzuela Arcuch</i>	
Parte 2 UNIVERSIDADES EN LA ETAPA DE INSTITUCIONALIZACIÓN SUSTENTABLE	47
Capítulo III APRENDIZAJE SERVICIO EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE (A+S UC). UN CAMINO PARA EL DESARROLLO DE CIUDADANOS COMPROMETIDOS	48
<i>José Tomás Montalva Carmona, Chantal Jouannet Valderrama, María Soledad González Ferrari y Lorena O’Ryan Cuevas</i>	
Capítulo IV IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO 2008 – 2015	56
<i>Manuel Caire Espinoza</i>	
Parte 3 INSTITUCIONES EN LA ETAPA DE CONSTRUCCIÓN DE CALIDAD	66
Capítulo V APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO: FORMACIÓN INTEGRAL Y CIUDADANA EN RECIPROCIDAD DE SABERES	67
<i>Álvaro Ugueño Novoa y Javier Villar Olaeta</i>	
Capítulo VI APRENDIZAJE SERVICIO UCSH, EN LAS HUELLAS DEL CARDENAL SILVA HENRÍQUEZ	81
<i>Karen Cravero Belmonte, C. Patricia Dintrans Alarcón, Juan Henríquez Peñailillo y Nelson Rodríguez Arratia</i>	
Capítulo VII FORMACIÓN INTEGRAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS (UST): EDUCACIÓN CON LA COMUNIDAD	92
<i>Valia Carrasco Parra, Luz Jara Mödinger, Leopoldo Ramírez Alarcón y Gema Santander Manríquez</i>	

Parte 4 INSTITUCIONES EN LA ETAPA DE CREACIÓN DE MASA CRÍTICA	104
Capítulo VIII EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE SERVICIO Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE MANERA TRANSVERSAL EN LA UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO	105
<i>Carolina Cornejo Orellana, Daniel González Cortés, Pablo López Odgers y Paola Zamora Gatica</i>	
Capítulo IX LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA INNOVACIÓN CURRICULAR E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE	118
<i>Tania Briones Serrano, Carlos Maquieira Villanueva, Jaime Torrealba Cubillos y Mónica Urzúa Frei</i>	
Capítulo X APRENDIZAJE SERVICIO: LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN	129
<i>Juan Castro Riquelme, Patricio Cea Echeverría, Paulina Medina Castillo y Marcia Muñoz Venegas</i>	
Capítulo XI APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE: VINCULANDO LA DOCENCIA CON LAS NECESIDADES DEL PAÍS	141
<i>Juan Pablo Araya Orellana, Alicia Bobadilla Pinto, Margareth Cleveland Slimming, Pablo Garrido, Luisa Pinto Lincoñir, Andrea Rodríguez Silva, Gabriela Valenzuela Arcuch y Paulina Vergara Saavedra</i>	
Capítulo XII APRENDIZAJE Y SERVICIO PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y OTRAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN	157
<i>Gracia Navarro Saldaña</i>	
Capítulo XIII APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA: UNA OPORTUNIDAD DE CRECIMIENTO	170
<i>Paula Boero Villagrán y Natacha Pino Acuña</i>	
Capítulo XIV LA EXPERIENCIA EN APRENDIZAJE SERVICIO DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE	182
<i>Edmundo Leiva Lobos, Rocío Almendras Chacana, Marcelo Martínez Keim y Cristina Márquez García</i>	
Capítulo XV CONTRIBUYENDO A LA VISIBILIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO: OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS	194
<i>Carlos Salazar Botello, Rosana Vallejos Cartes, Yohana Muñoz Jara y María Teresa Lagos Troncoso</i>	
Capítulo XVI APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES	206
<i>Margarita Mahncke Torres</i>	
Capítulo XVII IDENTIDAD DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD FINIS TERRAE	212
<i>María Paz Gómez Leiva</i>	
Capítulo XVIII EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA ESCUELA DE KINESIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD MAYOR: UN ENFOQUE PEDAGÓGICO QUE LLEVA A UNA EXPERIENCIA TRANSFORMADORA	221
<i>Sandra Sanhueza Vásquez y Eduardo Valdés Cabezas</i>	
Capítulo XIX IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD VIÑA DEL MAR: PRIMEROS PASOS HACIA LA INSTITUCIONALIZACIÓN	226
<i>Chenda Ramírez Vega, César Cáceres Seguel y Carolina Pinto Baleisan</i>	
Capítulo de Cierre EL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN EL CONTEXTO DE LOS DESAFÍOS FORMATIVOS EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI	239
<i>Oscar Jerez Yañez, Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held</i>	
Resumen de autores	245

Prólogo



Es realmente un honor tener la posibilidad de aportar un prefacio para esta original y valiosa obra colectiva que retrata los desarrollos de la pedagogía del aprendizaje-servicio y su institucionalización en la Educación Superior chilena en los últimos años. En el marco del relativamente reciente campo académico del aprendizaje-servicio, esta obra se suma a un creciente cuerpo bibliográfico que -fiel a la esencia de esta pedagogía- articula consciente y sistemáticamente teoría y práctica en la presentación de experiencias institucionales.

La propuesta del aprendizaje-servicio articula simultáneamente la innovación pedagógica, la acción solidaria y el activo protagonismo de los jóvenes, tanto en el contexto social como en sus propios procesos de aprendizaje e investigación situada. Se trata de un campo de acción e investigación innovador pero, al mismo tiempo, con ya más de 50 años de trayectoria, investigaciones de impacto y desarrollos diversificados en todos los continentes.

Hoy las prácticas de aprendizaje-servicio pueden encontrarse en ámbitos de la educación formal y no formal, así como en las organizaciones sociales y ser protagonizadas por niños muy pequeños, adolescentes, jóvenes, adultos y, también, adultos mayores. Son reconocidas por la OCDE, la UNESCO, la OEI y otros organismos internacionales como un aporte innovador a la educación, y forman parte de las políticas educativas de países tan diversos como Holanda, Finlandia, Singapur, Sudáfrica y Argentina, entre tantos otros.

En ese contexto, la sólida investigación que respalda la obra y el aporte de un significativo número de presentaciones del estado de la cuestión en universidades chilenas resultan especialmente valiosos para la Educación Superior latinoamericana, en la que suele ser más frecuente el ejercicio del compromiso social que la publicación de reflexiones sobre las prácticas educativas solidarias. Por ello, este libro resulta una muy bienvenida incorporación a un selecto número de obras publicadas recientemente por universidades latinoamericanas¹ que no solo documentan buenas prácticas, sino que generan una sólida reflexión sobre ellas.

Podría afirmarse que la mayor originalidad de esta obra reside, justamente, en su carácter colectivo. No se trata -como es más habitual- de la presentación reflexiva sobre las prácticas desarrolladas dentro de una universidad o una cátedra, sino que es un ambicioso intento de sistematizar a nivel nacional los diferentes grados de institucionalización del aprendizaje-servicio en diferentes universidades.

¹ Por citar solo dos de las más recientes: Universidad Católica del Uruguay. Vicerrectoría del Medio Universitario. Extensión y Servicio a la Comunidad. Memoria de Extensión Universitaria 2014-2015. Es urgente lo importante. Reflexiones para el trabajo de la Universidad en la comunidad. Montevideo, Universidad Católica del Uruguay, 2013. Ochoa, Enrique (comp.). Universidades solidarias - volumen 2. Programa de apoyo y fortalecimiento de proyectos de aprendizaje-servicio solidario para universidades de América Latina. Buenos Aires, Ediciones CLAYSS, 2016.

Una meta ambiciosa pero cumplida, con nada menos que 16 universidades representadas en un esfuerzo conjunto de sistematización, reflexión y autoevaluación. Si bien en otros países se han publicado compilaciones nacionales de experiencias significativas², entiendo que esta es la primera sistematización de nivel nacional basada en la rúbrica de autoevaluación de la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior propuesta por Furco y, en ese sentido, resulta sumamente original y un notable aporte al avance del campo de investigaciones a nivel mundial, ya que presenta resultados comparables con instituciones de otras latitudes que han utilizado la misma herramienta.

Sistematizar el panorama nacional ha sido posible, sin duda, por la generosidad y apertura con la que se construyó en Chile la REASE, Red Nacional de Aprendizaje-Servicio. En un campo como el universitario, donde suelen primar la competencia y las rivalidades institucionales, es alentador ver que es posible construir redes de efectiva colaboración solidaria, no solo a nivel interpersonal sino, también, interinstitucional, en el fructífero intercambio de información y aprendizajes. Sin duda el *animus societatis* profundamente solidario que ha primado en los orígenes y desarrollo de la Red ha contribuido significativamente a la construcción conjunta de una obra como esta, que entrega un aporte valioso y original para el conjunto de la comunidad de práctica latinoamericana y mundial.

Los dos capítulos introductorios presentan una primera aproximación a la historia del aprendizaje-servicio chileno y a la constitución de la REASE. En Chile, como en el resto de América Latina, seguramente está aún por escribirse una historia integral de los antecedentes y desarrollos de esta pedagogía, ya que -como señala Titlebaum- *"la historia de la práctica del aprendizaje-servicio es mucho más antigua que el término mismo"*³. Por ello quisiera subrayar que, como en el resto del mundo, en América Latina han sido las experiencias intuitivas desarrolladas por estudiantes y docentes las que precedieron a la reflexión teórica de fines del siglo XX y a los desarrollos instituciones producidos en el siglo XXI.

En contextos culturales muy diversos, actividades solidarias e intencionadamente formativas han venido surgiendo espontáneamente desde hace décadas de la creatividad de los educadores y de los propios niños, adolescentes o jóvenes, o promovidas desde políticas sociales o educativas diversas. En ese sentido, la historia formal del aprendizaje-servicio en nuestra región tiene entre sus antecedentes menos visibles las prácticas educativas solidarias desarrolladas por centenares de instituciones educativas que -aún sin conocer la metodología ni la bibliografía- desarrollaron y desarrollan prácticas que de hecho son de aprendizaje-servicio.

En el caso chileno es justo reconocer entre los pioneros del aprendizaje-servicio en el país a los liceos que -alentados por el Ministerio de Educación (MINEDUC)- iniciaron en 2001 una entonces incipiente red de experiencias en el marco del programa Liceo para Todos. En 2002, cuando el aprendizaje-servicio era todavía casi desconocido en la Educación Superior, el MINEDUC ya lo había incorporado a las estrategias para la inclusión con calidad en los liceos más desfavorecidos y desarrollaba capacitaciones sobre el tema para escuelas de todo el país. Las prácticas escolares reconocidas entre 2006 y 2007 con

2 Como las realizadas en Argentina en torno a las experiencias ganadoras del Premio Presidencial Prácticas Solidarias en la Educación Superior entre 2004 y 2010, www.me.gov.ar/edusol, o los relevamientos en Venezuela sobre la aplicación del requisito obligatorio de Servicio comunitario en Educación Superior.

3 TITLEBAUM, Peter; WILLIAMSON, Gabrielle; DAPRANO, Corinne; BAER, Janine y BRAHLER, Jayne. Annotated History of Service Learning 1862– 2002. University of Dayton, Dayton, OH, May 2004, p.4.

el Premio Bicentenario Escuelas Solidarias fueron frutos maduros de un movimiento que, si bien hoy aparece opacado por el rápido desarrollo en la Educación Superior, merecería ser tenido en cuenta a la hora de escribir una historia integral del aprendizaje-servicio en Chile.

Junto con los antecedentes históricos chilenos que se señalan en la obra, quisiera, en este breve prefacio, enmarcar los desarrollos del aprendizaje-servicio chileno en el marco más amplio del movimiento latinoamericano de compromiso social con la Educación Superior señalando cuatro hitos significativos:

1- *El movimiento extensionista* (1907): la Extensión, surgida en Cambridge en 1867 como sinónimo de actividades de divulgación, tuvo su primera manifestación formal en América Latina en 1907 con la fundación de la Universidad Nacional de La Plata, en la que aparece un área de Extensión como parte de la estructura institucional, *“de tal manera que lo que hasta ahora había sido (en la universidad británica) una labor voluntaria, espontánea... aquí se erigía resueltamente en una función permanente”*⁴. La instalación de la Extensión como un “tercer pilar” de la vida universitaria, junto con la docencia y la investigación, fue justamente uno de los grandes objetivos del movimiento de Reforma Universitaria que se expandió rápidamente por toda América Latina a partir del levantamiento estudiantil de Córdoba, en 1918. La Reforma generó, entre otros efectos duraderos, un movimiento regional extensionista que promueve el desarrollo de acciones sociales, especialmente desde las universidades públicas⁵.

2- *El Servicio Social mexicano* (1917): luego de la Revolución Mexicana de 1910, la Constitución nacional de 1917 estableció en su artículo 5º la obligatoriedad de los “servicios sociales profesionales” para todos los graduados de Educación Superior. La Universidad Autónoma de México (UNAM) implementó el Servicio Social por primera vez en 1936 y el mandato constitucional es reglamentado en 1945, estableciendo el cumplimiento por parte de los estudiantes universitarios de entre 100 y 300 horas de servicio social como requerimiento obligatorio para la graduación, requisito aún en vigencia para todas las instituciones de educación superior públicas y privadas en México. Si bien en su aplicación concreta el Servicio Social ha sufrido diversos altibajos, y no siempre genera proyectos de aprendizaje-servicio en sentido estricto es, sin embargo, uno de sus antecedentes más destacados para América Latina.⁶

3- *El Trabajo Comunal costarricense* (1975): la Universidad de Costa Rica estableció en 1975 como requisito obligatorio para la graduación el desarrollo de 300 horas de *Trabajo Comunal Universitario* (TCU). La experiencia recogía la tradición del Servicio Social mexicano, pero se diferenciaba por ser un proyecto claramente pedagógico que incluía

4 González, Joaquín V. Inauguración de las Conferencias de Extensión Universitaria, La Plata, 1907. En: Universidad Nacional de La Plata. Extensión universitaria: conferencias de 1907 y 1908. La Plata, Talleres Gráficos Christmann y Crespo, 1909.

5 Cf. Cúneo, Dardo (Selección, prólogo y cronología). La reforma universitaria (1918-1930). Caracas, Biblioteca Ayacucho n° 39, 1978; GUNI (Global University Network for Innovation). Higher Education in the World Report 5: Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change. Edited by GUNi, Budd Hall and Rajesh Tandon. New York, Palgrave MacMillan, 2014.

6 De Gortari Pedroza, A. (2005). El Servicio Social Mexicano: diseño y construcción de modelos. En: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. UPE. Programa Nacional Educación Solidaria. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7º. Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario. República Argentina, MECyT, pp. 111-113.

un Seminario de Realidad Nacional que asociaba el trabajo en terreno a los perfiles profesionales de los estudiantes. Más o menos explícitamente el TCU se constituyó en un punto de confluencia entre la tradición extensionista y de Servicio Social latinoamericana con la, entonces naciente, pedagogía norteamericana del service-learning⁷.

4- *El aprendizaje-servicio en las políticas educativas de Argentina* (1997): en 1997 Argentina incluyó, como parte de los contenidos básicos para el desarrollo curricular en la educación secundaria no obligatoria, una propuesta de aprendizaje-servicio solidario titulada *Proyectos de investigación e intervención socio-comunitaria*, constituyéndose en el primer país de la región en establecer políticas educativas explícitamente referidas al aprendizaje-servicio. Dicho año el Ministerio de Educación organizó el Primer Seminario Internacional de Educación y Servicio Comunitario. Los seminarios internacionales, actualmente organizados por CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), están por alcanzar su vigésima edición y se han convertido en un punto de referencia para especialistas y protagonistas de prácticas no solo regional en todos los niveles educativos. Con una breve interrupción en 2002, las políticas educativas de A+S han tenido continuidad, desde 2003⁸ a través del Programa Nacional Educación Solidaria⁹. En 2006 el aprendizaje-servicio fue incluido explícitamente en la Ley de Educación Nacional como uno de los criterios generales para la organización de las instituciones educativas, y como una de las actividades garantizadas para que cada institución pueda desarrollar “en el marco del proyecto educativo institucional” (Ley 26.206, art. 32, g; art. 132, i). El Programa Nacional de Voluntariado Universitario otorga anualmente fondos para proyectos con criterios basados en la pedagogía del aprendizaje-servicio. Es en el marco de la crisis argentina de 2001-2002 que surge CLAYSS¹⁰, institución que promueve esta pedagogía a nivel latinoamericano y también difunde la experiencia de la región en otras zonas del mundo.

Creo que vale la pena subrayar que estos y otros antecedentes forman parte del humus histórico latinoamericano que nutrió la rápida expansión en nuestra región de los conceptos de responsabilidad social universitaria (RSU) y aprendizaje-servicio, aportando contexto a la rica experiencia chilena. Aunque no siempre seamos lo suficientemente conscientes, esta historia hace a nuestra identidad y nos diferencia de otras regiones del planeta en las que estos términos son aún desconocidos o extremadamente disruptivos en entornos todavía aferrados al viejo modelo de la torre de marfil universitaria.

Por la síntesis que presenta del proceso y del hoy del A+S chileno, esta obra puede verse como emparentada con otras aparecidas recientemente, que también documentan la historia y visión sobre el aprendizaje-servicio en diversos contextos nacionales, desde

7 GONZÁLEZ, María (1998). La experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional. En: MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1er Seminario Internacional Educación y Servicio Comunitario, República Argentina.

8 Cf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Unidad de Programas Especiales. Programa Nacional Educación Solidaria. 10 años de aprendizaje y servicio solidario en Argentina. República Argentina, 2007.

9 <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/educacion-solidaria/>

10 www.clayss.org

la obra de Roser Batlle sobre la difusión del aprendizaje-servicio en España¹¹, hasta *Service-learning in South Africa*¹², una aguda reflexión sobre los desafíos planteados al aprendizaje-servicio universitario en el período post *apartheid*. Quizás esta capacidad de “inculturarse” en cada contexto y dar respuesta a los particulares desafíos y riquezas de cada cultura nacional e institucional sea, justamente, uno de los rasgos más interesantes del aprendizaje-servicio.

Hasta fines del siglo XX prácticamente la única bibliografía disponible sobre aprendizaje-servicio provenía del mundo anglosajón. En los últimos años, en cambio, hemos asistido a un fascinante despliegue de trabajos provenientes de todos los continentes, poniendo de manifiesto los particulares aportes que la pedagogía del aprendizaje-servicio ofrece a los desafíos y problemáticas específicas de cada cultura, pero también las raíces que en cada cultura encuentra. En África la filosofía ancestral del Ubuntu está en la raíz de muchas buenas prácticas del aprendizaje-servicio. En Asia los caracteres chinos, asociados a la ética de Confucio y de Buda, interactúan con la pedagogía crítica de Freire en el análisis de la importancia del aprendizaje-servicio para la responsabilidad social universitaria. En Ecuador el aprendizaje-servicio encuentra sus raíces en el *Sumak Kawsay*, el concepto que las culturas andinas originarias utilizaban para “buena vida” de la persona en armonía con su entorno social y natural.

En este contexto global y diverso del campo del aprendizaje-servicio contemporáneo, esta obra aporta una muy bienvenida contribución: la posibilidad de sistematizar un recorrido a nivel nacional de más de una década, de aplicar la rúbrica de Furco a un conjunto de instituciones representativas de todo un país y de repensar, a partir de las reflexiones en primera persona de 16 universidades, los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior.

Las tres partes en que se estructura la porción final y más extensa de la obra corresponden a tres estadios de los procesos de institucionalización descritos por Furco: la construcción de masa crítica, la construcción de calidad y el punto de la institucionalización sustentable. De la variedad de experiencias expuestas se advierte la riqueza de las prácticas desarrolladas, y también la enorme diversidad de modelos de gestión, de formas de trabajo en terreno y con socios locales, de tipos de acompañamiento al protagonismo estudiantil, de procesos de inserción curricular y tantas otras variables que podrían analizarse. En ese sentido, hay una enorme riqueza de información presente en esta obra que podría ser aprovechada para subsiguientes investigaciones y sistematizaciones y que arroja mucha luz sobre la complejidad y variedad de los procesos de institucionalización en la Educación Superior.

Como obra basada en la autoevaluación y en la presentación de las prácticas en la voz de sus propios actores, o de quienes las han gestionado y alentado, seguramente los relatos carecen de la distancia habitual en estudios hechos por actores externos. En cambio, resultan únicos y valiosísimos como fuentes documentales para la construcción de la historia educativa de Chile. Es la voz de los pioneros y fundadores de un movimiento pedagógico la que se ha recogido y, como tal, seguramente será valorada en el futuro.

11 BATLLE, Roser. El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid, PPC, 2013.

12 OSMAN, Ruksana&PETERSEN, Nadine (Editors). *Service-learning in South Africa*. Oxford University Press, Cape Town, 2013.

Las síntesis presentadas de los variados caminos recorridos hacia la institucionalización del aprendizaje-servicio se podrían complementar con el registro de las dificultades y obstáculos internos y externos enfrentados, con los inevitables fracasos y desilusiones que siembran el itinerario de cualquier proyecto de este tipo, pero que no suelen compartirse muy explícitamente cuando se presentan síntesis institucionales. Seguramente queda abierto como desafío para investigaciones futuras el registrar expresamente las resistencias al cambio y las dificultades que se presentan en el camino de la institucionalización, así como el desafío de confrontar los datos surgidos de la autoevaluación con evaluaciones externas.

Esta obra enriquece al campo universal del aprendizaje-servicio, aportando una investigación colectiva y distintivamente chilena y, al mismo tiempo, plenamente enraizada en la comunidad académica y de práctica a nivel regional y mundial.

María Nieves Tapia
Directora, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, CLAYSS.
Buenos Aires, diciembre 2016.



a+S

Introducción



Desde las universidades, los académicos o docentes caemos en una especie de transe u obsesión por la escritura de artículos científicos, la que podríamos llamar como “artikulitis”, que pretende contar nuestros descubrimientos relacionados con la disciplina o sobre nuestras experiencias de docencia. Nosotras, al igual que muchos docentes, también hemos padecido de “artikulitis” y las primeras aproximaciones estuvieron orientadas a sistematizar la experiencia que habíamos acumulado en la implementación en aula del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio. Es así como nos embarcamos en el diseño de una serie de instrumentos de medición sobre los efectos esta metodología, con el objetivo claro de incorporar la mirada de los tres actores de la metodología: estudiantes, docentes y socios comunitarios.

Al comenzar el año 2014, con el apoyo de nuestra ayudante de investigación -hoy socióloga-, Ana Yolanda Soto Acuña y de, en ese entonces colega, Tomás González Cifuentes, comenzamos el diseño de instrumentos de pre y postest para observar las percepciones de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile que participaran en una asignatura que implementara el Aprendizaje Servicio en su currículum.

El año siguiente nos centramos en el segundo participante de esta metodología y, con mucha suerte, conseguimos la autorización de las investigadoras de la Universidad de Texas Courtney Cronley, Jaya Davis, Elissa Madden y Kathleen Murray para traducir, ajustar y aplicar un instrumento diseñado para conocer las percepciones y aplicaciones del Aprendizaje Servicio desde el punto de vista de los docentes. La limitación de la cantidad de docentes de nuestra facultad e, incluso, de nuestra universidad nos impedía lograr los criterios de rigurosidad científica que nos pedían los journals, lo que nos llevó a pensar en grande y desear conocer la percepción de los docentes de Chile.

Para embarcarnos en este proyecto recibimos la ayuda de muchas manos que nos impulsaron y apoyaron: tuvimos el apoyo del Comité de Ética de nuestra facultad, cuyos integrantes revisaron el cuestionario, dándonos la aprobación; contamos con la adjudicación de un fondo de investigación interno de la Universidad de Chile, PROA, que nos permitió contar con una practicante de sociología, Catalina Garrido Higuera. La Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile (REASE) nos apoyó generosamente en la difusión del cuestionario a nivel nacional.

Ese año, además, participamos en la III Jornada de Investigadores de Aprendizaje-Servicio, organizada por el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) en Buenos Aires, donde no solo fuimos a presentar el diseño de nuestro Modelo Sistémico de Evaluación de Efectos del Aprendizaje y Servicio, sino que conocimos a un gran grupo de docentes y profesionales de centros de apoyo a la docencia que en diversas ocasiones, y con mucho esfuerzo, hacen posible la aplicación de esta metodología en sus aulas, con el objeto de enseñar mejor y que sus estudiantes obtengan un aprendizaje valioso lleno de cariño y servicio.

Estos docentes han sido muy importantes y nos han apoyado desde ese momento, cuando se sumaron a nuestra primera investigación nacional, tanto contestando el cuestionario en línea, como apoyándonos en su difusión dentro de sus respectivas instituciones.

Fue un año de mucho agradecimiento y alegría. Habíamos recibido más de cien respuestas al cuestionario y podíamos, por fin, ver y sentir que muchas percepciones que teníamos a nivel de rumor o conjeturas se hacían realidad a nivel nacional. Los resultados preliminares de esta investigación fueron presentados con mucha gratitud en el Encuentro Anual de REASE, en enero de 2016.

Después de casi un año de arduo trabajo estábamos listas para escribir nuestro tan deseado artículo científico. Al comenzar a organizar el texto en apartados nos dimos cuenta que no teníamos el contexto en el cual la metodología de Aprendizaje Servicio había comenzado a implementarse en Chile, ni cómo había evolucionado en las distintas instituciones nacionales. Nos preguntábamos: “¿Habría sistematizado alguien esa experiencia?”, y comenzamos a buscar capítulos de libros y artículos que hablaran del desarrollo de la metodología en nuestro país. Nos encontramos con un artículo de una reciente inaugurada Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio (RIDAS), de Chantal Jouannet, José Tomás Montalva, Camila Ponce, Vincent Von Borries titulado “Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior”, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Este recurso, sumado a varios relatos personales de colegas y amigos que sabían cómo había comenzado esta historia, nos ayudó a lograr comprenderla gradualmente pero, lamentablemente, esto no estaba escrito.

Entonces el desafío estaba claro: era necesario que la experiencia quedara por escrito, que pudiéramos, a lo largo del tiempo, traspasar nuestra historia, lo que hemos vivido en nuestras instituciones, en nuestras aulas, para llegar luego a donde estamos hoy. Para ello alguien debía generar una instancia donde se pudieran sistematizar esos relatos, aventuras y aprendizajes por parte de las instituciones de educación superior chilenas respecto de la implementación e institucionalización del Aprendizaje Servicio, y por qué no nosotras, que ya nos sentíamos motivadas por la amplia convocatoria que había tenido la encuesta de docentes.

En ese sentido, Aprendizaje Servicio en la Educación Superior Chilena es un libro colectivo e interinstitucional sobre los orígenes, el esfuerzo, la historia y los procesos de institucionalización del enfoque metodológico Aprendizaje Servicio en Chile. En ese sentido el propósito del libro es dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo ha sido el origen y el camino de implementación e institucionalización de la metodología de Aprendizaje Servicio en las distintas universidades de Chile?

A principios de 2016 se invitó a las instituciones pertenecientes a la Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile (REASE), a contribuir con el libro mediante la presentación de un capítulo que sistematizara la experiencia de su universidad respecto a la implementación e institucionalización del Aprendizaje Servicio. Respondieron a la invitación 19 instituciones de educación superior, siendo este libro el resultado del trabajo mancomunado entre los distintos directivos, docentes, investigadores y profesionales de apoyo que han implementado e impulsado el desarrollo del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio. Adicionalmente, como un actor de alta relevancia en el desarrollo y promoción del

A+S en nuestro país, también se invitó a la REASE, para compartir en este libro la historia de su creación, así como sus principales desafíos y proyecciones.

Al analizar los distintos procesos en los que se impulsa e implementa el A+S en las instituciones de educación superior chilena se evidencia una diversidad de enfoques y paradigmas, al punto de que la nomenclatura de la metodología no está unificada en el país. Desde ya transparentamos que nuestra intención siempre fue mantener la riqueza de las diferencias, por lo que no solicitamos estandarizar las nomenclaturas; los lectores se podrán encontrar con Aprendizaje Servicio, aprendizaje servicio, Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje y Servicio, AS, ApS y A+S.

Sin embargo, existen ciertos puntos en común entre las experiencias que se presentan en este libro. En la mayoría de los casos se trata de un proceso de motivación por parte de los docentes y profesionales de unidades académicas específicas, que se vinculan para conformar redes, interesados tanto en el fomento del aprendizaje profundo de los estudiantes del desarrollo de la competencia de responsabilidad social universitaria, como en la innovación docente.

Destaca, a su vez, que en ciertas instituciones ha existido la adjudicación de proyectos mediante los cuales se han podido capacitar a sus docentes y profesionales de apoyo, optar a una mayor disponibilidad de recursos financieros para su puesta en marcha, acceder a la posibilidad de realizar pasantías, conocer las experiencias y recibir capacitación por parte de organismos como CLAYSS o cursos impartidos por especialistas de A+S y su institucionalización, como es el caso de Andrew Furco.

Al mismo tiempo, resulta valioso el apoyo que ha significado para el desarrollo de los nuevos proyectos A+S en las universidades del país la capacitación y asesoría que han entregado organismos como REASE y el Programa A+S UC. También es importante la participación en la capacitación de docentes de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile, que desde hace unos años se ha dedicado a impartir talleres que han apoyado e impulsado a profesores de diversas instituciones a comenzar con la aplicación de esta metodología.

El libro está organizado de la siguiente manera: en el primer capítulo las editoras realizan una síntesis de la historia del desarrollo e implementación del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio (A+S) en las instituciones de educación superior de nuestro país desde sus inicios hasta la actualidad. Además hacen una clasificación respecto al estado de institucionalización, observado a partir de la información proporcionada por cada una de las casas de estudios superiores que respondieron a la convocatoria. Para realizar este análisis, se ha utilizado como apoyo la rúbrica elaborada por Andrew Furco (2002) para la autoevaluación de la institucionalización del A+S en la educación superior.

Invitamos al lector, en primer lugar, a interiorizarse de la historia de esfuerzo, motivación y entrega en la implementación del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio (A+S) en las instituciones de educación superior de nuestro país, desde sus inicios hasta 2016. A partir de la lectura de la información relatada en capítulos posteriores, pertenecientes a cada universidad, hemos podido reagrupar datos relevantes para, así, construir una línea de tiempo de la vida del A+S en Chile, identificando sus principales hitos a través de su historia.

Posterior a esto, se presenta un breve análisis sobre el estado de institucionalización del A+S en nuestro país, a partir de los capítulos presentados más adelante, pudiendo reconocer aquellas instituciones en las que este enfoque metodológico se encuentra más consolidado, así como también aquellas en las cuales el A+S es aún un enfoque incipiente.

Finalmente se establecen, a partir de los relatos de las instituciones de educación superior, los principales desafíos y proyecciones del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio (A+S) en nuestro país.

Tras realizar el análisis de la información y relatos presentados por los colaboradores de este libro, se presentan los capítulos escritos por los autores de cada institución de educación superior, distribuidos a base del posicionamiento en el nivel de institucionalización, realizado por las editoras en función a lo propuesto por Andrew Furco (2002), y reagrupados en cada apartado según orden alfabético.

Esta iniciativa, finalmente, es posible catalogarla como un experiencia SoTL (Scholarship of Teaching and Learning), ya que es una manera de sistematizar y comunicar públicamente la práctica del A+S: con estos resultados, pretendemos transformar y potenciar las propias prácticas cotidianas de académicas y académicos, estudiantes, profesionales y gestores; en vista a impactar positivamente sobre los aprendizajes de los estudiantes, bajo una lógica sistémica al interior de la institución de educación superior (Jerez, 2018).

Finalmente, quisiéramos agradecer con mucho cariño, a cada uno de los autores que contribuyeron generosamente a este libro, cada palabra, cada visión impregnada por ellos que, en suma, hacen de este libro un espacio lleno de experiencias y de conocimiento sobre nuestra historia. También en particular quisiéramos agradecer a: Andrew Furco, María Nieves Tapia y la REASE, y quienes son y han sido sus representantes, Manuel Caire y Gabriela Valenzuela, por apoyar esta iniciativa dándonos los espacios para poder difundirla entre sus miembros.



Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held

Santiago, 2019

Notas de las editoras

Para efectos de una lectura fluida, y tal como lo recomienda la Real Academia de la Lengua Española (RAE), al referirnos a grupos de personas se ha usado el sustantivo en masculino para involucrar tanto a mujeres como hombres. Así, los textos mencionan a “los estudiantes”, “los alumnos”, “los docentes”, etcétera.

Todas las experiencias relatadas en este libro se recopilieron hasta 2016, por lo que su posterior evolución no quedó consignada al momento de la publicación de esta obra.

Parte 1

ORIGEN DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN CHILE



Capítulo I

LA HISTORIA DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN CHILE

Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held

1- Historia e institucionalización del Aprendizaje Servicio en Chile

El Aprendizaje Servicio (A+S), como enfoque metodológico, comenzó a gestarse en Estados Unidos en la década de los '60 a partir de la preocupación de los rectores de las instituciones de educación superior respecto del bajo nivel de involucramiento de los estudiantes universitarios en iniciativas y políticas sociales. Este se basa en el concepto de aprendizaje experiencial, planteado por John Dewey en 1890, que postula que el conocimiento significativo se desarrolla a través de la experimentación y el enfrentamiento a situaciones problemáticas, nuevos entornos y actividades prácticas (Jerez, 2015).

Luego de su implementación en Estados Unidos este enfoque metodológico se replicó en diversos países con la motivación de generar vínculos entre los contenidos abordados en el aula y su integración en el trabajo con la comunidad. A nivel regional el Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio (CLAYSS), fundado en 2002, se ha posicionado como un referente en la implementación, desarrollo e investigación del A+S. Este centro considera al Aprendizaje Servicio como una filosofía educativa con un fuerte componente valórico, promoviendo actividades de servicio hacia la comunidad que permitan al estudiante, a través del compromiso cívico y la solidaridad, conectar las necesidades reales de la comunidad con su aprendizaje formal (Tapia, 2004).

En Chile el Aprendizaje Servicio comenzó a ser desarrollado formalmente en la educación superior en 2005 tras la creación, el año anterior, de la primera unidad de Aprendizaje Servicio al interior de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), institución que desde entonces ha liderado la institucionalización de este enfoque metodológico. No obstante, a nivel país esta metodología empezó a ser conocida desde el año 2000 a través de iniciativas como el programa Liceo para Todos, lanzado por el Ministerio de Educación de Chile.

A continuación se recogen y relatan los principales hitos de las universidades, facultades o escuelas que forman parte de este libro, asociados a sus procesos de motivación, implementación y desarrollo, intentando reconstituir la historia de los inicios, la masificación de la implementación y los comienzos de la institucionalización del Aprendizaje Servicio en Chile.

1.1. Primeras iniciativas de Aprendizaje Servicio en Chile (1995-2000)

De acuerdo con la línea de tiempo construida a base de la información proporcionada por las distintas universidades durante la elaboración de este libro, las primeras iniciativas, similares al Aprendizaje Servicio, se registran en instituciones de educación superior públicas, principalmente en la Región Metropolitana.

El año 1995 la Universidad de Santiago de Chile (Usach) guarda registro de las primeras actividades curriculares sistemáticas vinculadas a los fundamentos del Aprendizaje Servicio (A+S). Estas acciones

fueron impulsadas por académicos de la Facultad de Administración y Economía, cuyos socios comunitarios eran emprendedores de la localidad de Tiltil y fueron asesorados en la formulación de proyectos para el Fondo de Solidaridad e Inversión Sociales (FOSIS). Cinco años después de esta iniciativa, en el 2000, la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile creó el curso Clínica especializada de asesoramiento jurídico a microempresarios, siendo esta la primera iniciativa sistematizada de A+S en esta institución.

1.2. Periodo de expansión del Aprendizaje y Servicio (2001 – 2005)

En 2001 se crea una red de universidades que se unieron para expandir el concepto y la práctica de la responsabilidad social universitaria (RSU) en Chile a través del proyecto Universidad Construye País, integrada por catorce universidades: Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Federico Santa María, Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Concepción, Universidad del Bío-Bío, Universidad de La Frontera y Universidad Católica de Temuco. En 2002 se suman la Universidad de Santiago y la Universidad Austral y en 2006, la Universidad de La Serena.

Esta red de universidades contribuyó, hasta 2008, con la elaboración y consolidación de un proyecto académico de fortalecimiento de la formación de pregrado a través de la responsabilidad social, como un espacio de articulación entre sus miembros y de difusión de metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadoras que contribuyeran al desarrollo de la RSU, como lo es el enfoque metodológico de A+S.

Ocho años después de la primera aproximación a actividades de A+S, en 2003, la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles de la Usach implementó el programa Compromiso Social Universitario, que buscaba vincular a estudiantes que realizan sus tesis o proyectos de título con las necesidades de distintas municipalidades de la Región Metropolitana, formando un agente de vinculación formal entre la docencia y los socios comunitarios.

Durante este mismo período, docentes de otras disciplinas de la Universidad de Santiago (Ciencias Médicas e Ingeniería) iniciaron su formación en procesos de innovación docentes, inspirados por la metodología A+S, implementando en sus cursos la vinculación con comunidades externas a la universidad.

Ese mismo año las universidades de Concepción, Católica de Valparaíso, de Valparaíso, del Bío-Bío, de La Frontera y Austral se adjudicaron el proyecto de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad en la Educación Terciaria MECESUP UCO0303, cuyo propósito consistía en lograr la formación de profesionales con valores, actitudes y comportamientos que favorecieran el ejercicio de la responsabilidad social. En la Universidad de La Frontera (UFRO), fueron nueve las carreras comprometidas en el proyecto formando, a través de un diplomado, a veinte docentes en metodologías de aprendizaje y evaluación para profundizar el desarrollo de la responsabilidad social. Dentro de estas metodologías se encontraba el A+S, permitiendo su progresiva implementación en las asignaturas de los docentes beneficiados, constituyéndose en un hito importante en el proceso de desarrollo del presente enfoque metodológico.

El hito formal que estableció la incorporación de la metodología de Aprendizaje Servicio en la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) es la creación, en 2004, del programa A+S UC, coordinado e impulsado desde 2006 por el Centro de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría Académica de la institución. A partir de la alianza que se generó entre académicos de distintas carreras de la universidad motivados por la integración de actividades de servicio dentro del currículum de los estudiantes, y de grupos de estudiantes que habían experimentado con actividades de A+S, se impulsó el interés por crear un programa institucional de A+S, respaldado por las autoridades de la universidad y considerado como un camino congruente hacia el desarrollo de la RSU. Esta vinculación se materializó en la incorporación del A+S en el Plan de Desarrollo 2005-2010 de la PUC, entendida como una metodología esencial en el progreso de la RSU.

1.3. Comienzos de la institucionalización (2006 – 2010)

El 2006, con la incorporación del Programa A+S UC al Centro de Desarrollo Docente, se inició una etapa de perfeccionamiento del equipo profesional, participando de actividades de investigación y vinculación nacional e internacional, asistiendo a seminarios y realizando pasantías en torno a la temática. Ello permitió adquirir bases teóricas y experienciales que contribuyeron al diseño de cursos de capacitación docente, la elaboración del I Manual de implementación de A+S, así como la incorporación de asesorías y estrategias de acompañamiento pedagógico.

Dicho año comenzó también la implementación de A+S en la Universidad FinisTerraes (UFT), proceso encabezado por la Facultad de Medicina a través de la incorporación de esta metodología en la política de Vinculación con el Medio de esa facultad. Las experiencias piloto iniciaron con las carreras de Medicina y Enfermería integrando, al año siguiente, a la carrera de Kinesiología. Más adelante, y debido al éxito cosechado por la implementación de esta metodología, se estableció un proyecto A+S de operativos rurales, logrando la vinculación entre estas tres carreras, cuya principal misión era atender las listas de espera de las localidades fijadas como socios comunitarios.

Desde el año 2007 existe en la Usach el concurso institucional de Proyectos de Innovación Docente (PID), el cual aporta recursos económicos y espacios de formación a docentes interesados en implementar innovaciones educativas en sus asignaturas o planes de estudio. Este año, y luego de cuatro años de formación e implementación de cursos que aplicasen A+S en la Facultad de Ingeniería Usach, un académico se adjudicó un PID ejecutado en el período 2008-2009, mediante el cual se visitó seis universidades chilenas con el propósito de determinar el nivel de madurez alcanzado en la institucionalización de la metodología A+S. El proyecto finalizó en 2009 con la instalación de la primera red interna de académicos para la promoción de A+S Usach, mismo año que se implementó formalmente esta metodología en la universidad, iniciativa vinculada con la división de Responsabilidad Social Universitaria institucional.

Los inicios del A+S en la Universidad de Chile (UCH) provienen de la Facultad de Derecho el año 2000 y posteriormente, el año 2007 junto a la Facultad de Economía y Negocios con la creación del Programa Clínico Conjunto de Asesoría Jurídica y de Negocios para Empresarios de Menor Tamaño (Clínica de Microempresas), proponiendo la utilización del A+S como una metodología de enseñanza y aprendizaje

que propiciaba el logro de los objetivos y currículum del curso y potenciando el proyecto de la clínica jurídica impulsada por la Facultad de Derecho.

El proceso de institucionalización del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio en la Universidad Alberto Hurtado (UAH) inició también en 2007, cuando se solicitó al Centro de Acción y Reflexión Social (CREAS) de la Vicerrectoría de Integración de esa casa de estudios liderar este proceso, basado en dos líneas estratégicas. En primer lugar se llevó a cabo la sistematización de los académicos de distintas facultades interesados en implementar el A+S en los planes de estudio de sus carreras. Luego, estos docentes fueron capacitados con las herramientas teóricas y prácticas para comenzar a desarrollar sus cursos, apoyados por el Centro de Desarrollo Docente de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Tras realizar la planificación de los tres cursos pilotos, el segundo semestre del año 2008 se lanzó el Programa A+S en la UAH y se dio inicio al período fundacional de esta metodología (hasta el año 2011) en el cual docentes de distintas áreas, motivados a utilizar A+S, comenzaron a desarrollar estos cursos de modo de identificar los elementos obstaculizadores y oportunidades de mejora en su implementación formal, acumulando experiencia a nivel institucional para lo que sería la segunda etapa del proyecto A+S UAH. Durante este período la metodología fue utilizada por 27 cursos con la participación de 16 socios comunitarios distintos.

Al año 2008 existían en la PUC 48 cursos anuales que contaban con la metodología A+S. Durante este período, y gracias al nivel de cobertura alcanzado, se permitió conocer los elementos facilitadores y obstáculos de la implementación del A+S, entre los cuales se encontraban la ausencia de planificación curricular, la falta de incentivos para la formación docente y la implementación del A+S, la baja articulación entre unidades académicas para mostrar sus experiencias y resultados y el desconocimiento de iniciativas A+S en otras universidades del país.

Luego de la ejecución del proyecto MECESUP UCO0303, en el año 2008 la Universidad de La Frontera se volvió a asociar con otras universidades regionales (de Concepción, de Talca y la PUCV), para elaborar y postular un nuevo proyecto destinado a la implementación de un modelo educativo sobre responsabilidad social. Este proyecto fue adjudicado y ejecutado durante cuatro años, concluyendo en junio de 2012.

La primera experiencia de A+S en la Universidad del Bío-Bío (UBB) fue impulsada en 2009 por la Facultad de Ciencias Empresariales (FACE) como parte de una asignatura electiva de la carrera de Ingeniería Comercial, que se consolidó en 2011 como un curso de la Unidad de Formación Integral de la Universidad, desarrollada en los campus de Concepción y Chillán, formando equipos interdisciplinarios de estudiantes provenientes de distintas carreras de la institución.

Desde 2009 el enfoque de Aprendizaje Servicio se incorporó como proyecto piloto al Modelo Formativo de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, a través de su Rectoría, de manera que la metodología se utilizara en al menos una carrera de cada facultad. También ese año docentes de la Facultad de Ingeniería de la UCSC, en el marco de la ejecución de un proyecto MECESUP para renovar el

modelo curricular de formación de la facultad, realizaron pasantías de especialización en universidades estadounidenses con distintos enfoques pedagógicos de innovación, entre ellos, Aprendizaje Servicio.

La creación de la Red Aprendizaje Servicio de la Usach, activa desde el 2009 hasta la actualidad, ha permitido promover el desarrollo e institucionalización del A+S en esa casa de estudios, potenciando la investigación de los impactos y la efectividad de los aprendizajes, así como contribuyendo a la formación y capacitación de docentes de la institución, en el marco de instancias gestionadas por la Unidad de Innovación Educativa (UNIE). Se está trabajando estrechamente con CLAYSS y realizando diversas jornadas y actividades abiertas de difusión y capacitación de la metodología, así como de acompañamiento a los proyectos comunitarios desarrollados en la Usach.

Además de dicha red, en 2009 se creó la unidad NexoRSU, dentro de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile, reconociendo al A+S como un enfoque metodológico facilitador en el proceso de adquisición y perfeccionamiento de las competencias de responsabilidad social y compromiso ciudadano, entregando apoyo y acompañamiento a los docentes que utilizaban la metodología, así como también a los interesados en su implementación.

En 2010, y luego de cuatro años desde la implementación del A+S en la Facultad de Medicina de la Universidad FinisTerra, la Facultad de Economía y Negocios de esta institución comenzó a desarrollar su proyecto A+S vinculándose directamente con microempresarios a través de un convenio generado con Desafío Levantemos Chile.

El contexto vivido a nivel nacional durante el año 2010, tras el terremoto del 27 de febrero, sentó una base importante en cuanto a la institucionalización del A+S en la Universidad de Chile. Diversas facultades e institutos de la Universidad desarrollaron iniciativas interdisciplinarias de colaboración con las comunidades afectadas. Esta situación escaló hacia la reflexión sobre la misión que debía tener la Universidad de Chile en la vinculación con el medio, de manera de contribuir a la sociedad con la formación de profesionales integrales y socialmente responsables. En este escenario, y de acuerdo con las conversaciones que se estaban desarrollando a nivel institucional, ese mismo año distintos docentes y profesionales participaron en una jornada de capacitación en A+S de la Universidad Austral, que luego propició la formación de una red interna de A+S, a modo de difundir y compartir las experiencias de los distintos participantes, provenientes de distintas facultades e institutos de la UCH, además de la Dirección de Pregrado de la administración central.

La Escuela de Gobierno y Gestión Pública de la Universidad de Chile tuvo un proceso similar en cuanto a la incorporación del A+S de manera gradual. Las primeras vinculaciones comenzaron en el período post terremoto 2010, colaborando con municipios de la Región Metropolitana, generando interés por parte del resto de la planta docente, razón por la cual se solicitó asesoría pedagógica a la Red de Excelencia Docente de la Universidad.

Al igual que para la Universidad de Chile, el terremoto de 2010 presentó las condiciones sobre las cuales se generaron las primeras aproximaciones formales de A+S en la Universidad Católica de la Santísima

Concepción (UCSC), vinculando sus estudiantes y docentes con distintas iniciativas de apoyo a las comunidades afectadas, formalizándose en la creación de una asignatura electiva interdisciplinaria, conectado a tres carreras que se apoyaban del Aprendizaje Servicio. Esta asignatura se siguió desarrollando los años posteriores, ampliando su cobertura a ocho carreras y motivando la integración de otras asignaturas, como una iniciativa de la Facultad de Ingeniería y de la Vicerrectoría Académica.

El programa A+S UC se consolidó también a nivel institucional en concordancia con los indicadores que había logrado hasta el momento que incluía el número de docentes capacitados, los cursos que implementaron la metodología, los estudiantes insertos en la experiencia. Ello se tradujo, claramente, en un mayor compromiso de las autoridades, por lo que ese año, a partir de la propuesta del modelo de institucionalización sostenible y sustentable del proyecto A+S UC, la PUC se comprometió a promover la incorporación del A+S poniendo en práctica un plan de consolidación y crecimiento a nivel institucional.

1.4. Estado Actual del Aprendizaje y Servicio (2011 – 2016)

La Red Nacional de Aprendizaje Servicio en Chile (REASE) fue creada en 2011 por un grupo de académicos y autoridades de instituciones educacionales chilenas (educación primaria, secundaria, técnico superior y universitaria) como respuesta a la necesidad de promover y coordinar las prácticas de A+S en nuestro país. Está constituida como una red solidaria formada por profesores, estudiantes, organizaciones sociales -públicas y privadas- cuya principal misión es desarrollar, sistematizar e impulsar el enfoque metodológico de A+S en Chile, mediante la investigación e intercambio de herramientas y experiencias entre los integrantes de la red.

Ese mismo año se produjeron varios eventos en la Universidad de Chile que representan progresos para el crecimiento del A+S en esta institución. En la Facultad de Economía y Negocios hubo dos avances importantes hacia la institucionalización 1) Creación del Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA), organismo encargado de las labores de acompañamiento docente y apoyo pedagógico y 2) Incorporación obligatoria en Ingeniería Comercial de prácticas sociales y la realización de cursos con metodologías vinculadas al medio.

La Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, por su parte, decidió incorporar nuevamente el A+S en una de sus asignaturas, tras la implementación en la Clínica Jurídica del año 2007, desarrollando una clínica interdisciplinaria de promoción de derechos. A partir de la adjudicación de un fondo de la Organización de Estados Americanos (OEA) para el proyecto Eje de Formación Ciudadana, un equipo interdisciplinario de docentes y profesionales de apoyo, pertenecientes a distintas unidades de la Universidad de Chile, se capacitaron en la implementación y desarrollo del A+S, contando con la asistencia técnica de CLAYSS y del experto Andrew Furco, siendo esta una experiencia similar a la desarrollada por docentes de la Universidad Austral en 2004. Gracias a la ejecución de este proyecto se lograron definir las primeras líneas de acción para la institucionalización del A+S en el currículum de las facultades participantes.

En este mismo período la Dirección de Planificación y Desarrollo de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) dio los primeros pasos en el proceso de institucionalización

del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio, constituyendo y coordinando un equipo interdisciplinario, conocido como Equipo A+S UCSH.

Luego del éxito que tuvieron las experiencias piloto de A+S en la Facultad de Ingeniería de la UCSC (2010 – 2013) se continuó avanzando en la institucionalización de la metodología creando, en el año 2012, el Centro de Aprendizaje Servicio e Integración de Saberes (ASIS), organismo encargado de promover, guiar y monitorear el proceso de implementación y desarrollo, capacitar a los docentes y mantener vínculos activos con los socios comunitarios. Durante los años siguientes, el equipo A+S UCSH es liderado y coordinado por la Dirección de Docencia de manera informal, conjugando sus labores con obstáculos como la disponibilidad horaria. Debido a estos problemas en 2013 se creó formalmente el Comité Coordinador de A+S, asignando funciones y horarios para su óptimo desarrollo.

El año 2012 la Facultad de Derecho de la Universidad FinisTerraes (UFT) creó la Clínica PYME, enmarcada en la asignatura Clínica jurídica, orientado hacia el asesoramiento a pequeños y medianos empresarios en la prevención y solución de sus problemas legales. Paralelo a ello inicia el cuarto proyecto de implementación de A+S en la UFT, cuando la Facultad de Odontología comenzó el proceso de vinculación con distintas comunidades para entregarles prestaciones de salud dental, incorporando la metodología de A+S en cuatro asignaturas del plan de estudios obligatorio.

Ese mismo año, y tras participar en el Encuentro CLAYSS 2012, docentes de la carrera de Kinesiología de la Universidad Mayor sede Santiago, emprendieron la iniciativa de promover el desarrollo del A+S como una metodología de aprendizaje innovadora. Al año siguiente, en 2013, se implementó la primera asignatura que utiliza A+S, Ergonomía y salud ocupacional.

También durante este período, y tras la capacitación realizada por CLAYSS a los docentes de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile, se creó la primera asignatura que incorpora la metodología de A+S: El rol social del geólogo.

En 2013, luego de que la Red interna de Aprendizaje Servicio Usach fuera reconocida como una de las doce iniciativas que más aporta al sello de RSU institucional de esa casa de estudios, se incorporó al Modelo Educativo institucional la dimensión Relación con el Entorno como uno de los desafíos de este, poniendo mayor énfasis en la apertura de la Universidad a la comunidad, destacando a la metodología de A+S como una instancia de formación esencial para el logro de este objetivo, evidenciando, así, una gestión de respaldo al A+S que ha sido plasmado en una estrategia de acción institucional a largo plazo.

A partir de las iniciativas -tanto de la Vicerrectoría Académica de la Universidad, como de la Red Aprendizaje Servicio Usach- desde 2008 a la fecha han sido adjudicados ocho proyectos de innovación docente en A+S, capacitando y contando con la participación regular de 70 docentes en actividades de esta metodología en la institución.

El año 2013 es reconocido como un período importante en la labor desempeñada por REASE. En primer lugar, se elaboró y difundió la definición chilena de A+S a la que adhieren los miembros de la red. Se creó, además, una Secretaría Ejecutiva, actualmente Coordinación Ejecutiva.

Luego de la exitosa experiencia de institucionalización de A+S en la Facultad de Ingeniería de la UCSC, el año 2013 la Dirección de Docencia de la Vicerrectoría Académica de dicha casa de estudios estableció la necesidad de coordinar la implementación de A+S en las distintas unidades académicas de la institución, capacitando a los docentes y realizando seguimiento al desarrollo de la metodología, instalando, formalmente en 2015, la Unidad de A+S UCSC como organismo encargado de estas labores.

A lo largo del proceso de institucionalización de este enfoque metodológico en la Universidad Alberto Hurtado (UAH) CREAS ha sido uno de los organismos facilitadores más relevante que, además de liderar el proyecto y apoyar a los docentes involucrados, ha otorgado material esencial para la difusión e implementación de la metodología, elaborando la Guía de orientación para sistematización de experiencias de Aprendizaje Servicio (Centro de Reflexión y Acción Social Universidad Alberto Hurtado, 2012). Actualmente, la UAH continúa trabajando en la retroalimentación, perfeccionamiento y expansión del A+S en las distintas facultades y carreras, logrando una cobertura mayor de docentes y autoridades interesadas en su aplicación. Desde 2008 hasta la actualidad la UAH ha desarrollado más de 100 cursos utilizando la metodología de A+S.

También en 2013 la Universidad Diego Portales (UDP) incorporó el A+S como una metodología de enseñanza y aprendizaje acorde con los lineamientos estratégicos de la institución. A través de la Vicerrectoría de Pregrado, dio inicio al proceso formal de institucionalización del A+S contratando a dos profesionales para formar el equipo de diseño e implementación de esta en los planes de estudio de las carreras interesadas. El proyecto piloto se realizó en cuatro asignaturas de igual número de facultades de la Universidad (Economía y Empresa, Educación, Psicología y Medicina).

Desde el inicio los profesionales del equipo de A+S UDP han sido los encargados de capacitar a los docentes interesados en este incipiente y, en algunos casos, desconocido enfoque metodológico, acompañándolos, también, en el diseño de sus asignaturas, de las actividades a desarrollar y de las evaluaciones a aplicar. Si bien, esta es una iniciativa institucional motivada por la Vicerrectoría de Pregrado, los procesos de implementación en cada carrera han sido relativamente autónomos, por lo que el diseño de los cursos, evaluaciones y actividades, difiere.

Pese a existir un impulso importante de la institucionalización de esta metodología, en el camino se han experimentado obstáculos o retrocesos -como priorización de otros programas, carga horaria a la planificación de los cursos A+S- que han afectado la pérdida de continuidad formal del programa A+S, constituyéndose en un latente desafío en la Universidad Diego Portales.

Posterior a las experiencias MECESUP asociadas a la temática de RSU, la Dirección Académica de Pregrado de la UFRO decidió adoptar e impulsar, en 2013, el proyecto ApS-UFRO, a través de su área de Responsabilidad Social, aportando al desarrollo de esta competencia genérica en las distintas asignaturas que imparte. Este proceso de implementación se ha desarrollado de forma voluntaria. En la experiencia piloto se implementó la metodología en cuatro asignaturas, lo que permitió identificar los puntos críticos y oportunidades de mejora. La primera parte de 2014 fue un período de perfeccionamiento metodológico mediante la retroalimentación del modelo, talleres de capacitación y difusión.

En 2014, luego de dos años de la creación de REASE, se realizó el Primer Encuentro Nacional de Aprendizaje Servicio en la Universidad Católica de Temuco, avanzando hacia uno de los desafíos propuestos por REASE: la descentralización de las tareas y la promulgación activa de este enfoque en Chile. Dentro de los logros de ese año se estableció, también, el aumento paulatino de la participación de miembros de REASE en seminarios y encuentros nacionales e internacionales sobre la temática.

Para fortalecer el trabajo del Comité Coordinador de A+S en la UCSH, este se transformó en el Área de Aprendizaje Servicio UCSH incorporando a su equipo a un profesional con dedicación exclusiva para la coordinación de las labores desarrolladas, continuando con la línea de trabajo iniciada en 2011.

El año 2014 también es considerado como el hito decisivo dentro del proceso de institucionalización del A+S en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad del Bío-Bío (UBB). Tras cinco años de implementación del A+S se adjudicó un Convenio de Desempeño (PM UBB 1402) cuya misión es ejecutar un plan de mejoramiento para desarrollar competencias en los estudiantes de la facultad a través del uso de A+S y Tecnologías de la Información (TIC's), permitiendo optar a mayores recursos financieros y logísticos para la implementación y desarrollo de estas innovaciones en nuevos cursos.

Dentro de las estrategias de difusión y motivación docente se realizaron jornadas de capacitación a nivel facultad abiertas a la comunidad universitaria. Estas permitieron visibilizar experiencias A+S en los medios de comunicación y en la web de la UBB; potenciar la generación de redes participando en eventos nacionales e internacionales de la temática, así como también trabajando en la elaboración de instrumentos de monitoreo de las experiencias A+S.

En el contexto de interés que generó la propuesta de A+S por parte de docentes, estudiantes y profesionales de la FCFM de la U. de Chile se formó, en 2014, la Comunidad de Aprendizaje y Servicio en Ingeniería y Ciencias (CASIC), fomentando la difusión e institucionalización del A+S en la facultad, como facilitadores para producir una vinculación efectiva con el medio. Durante este período se realizaron diversas actividades de capacitación, difusión e investigación en las que participaron docentes, estudiantes y profesionales relacionados con A+S, destacando las redes de apoyo y colaboración que se han ido estableciendo con facultades más experimentadas, como el caso de la FEN. Actualmente las unidades encargadas de contribuir con el apoyo a docentes con iniciativas de A+S en la FCFM son el Área de Desarrollo Docente (ADD) y el Proyecto Ingeniería 2030.

Durante ese mismo período, y luego de cuatro años de trabajo de la red interna A+S UChile, se creó Vínculo UChile – Programa de Vinculación y Ciudadanía, un espacio formal de trabajo inter y transdisciplinario cuyo objetivo es articular las labores desempeñadas por la comunidad de la Universidad con las necesidades del país, estableciendo mecanismos de apoyo para la instalación del A+S en espacios locales y facilitando su institucionalización en la unidades académicas implicadas.

Considerando lo mencionado y el trabajo hecho por la red interna de A+S UCH, el 2014 ocurrió un hito relevante en la consolidación de este en la Universidad de Chile: la Dirección de Pregrado de la Vicerrectoría Académica lo reconoció como una de las metodologías de enseñanza y aprendizaje

vinculado al medio por lo que, desde ese momento, es considerada como un enfoque pedagógico importante que contribuye al desarrollo de competencias sello de la Universidad de Chile, como la responsabilidad social, el compromiso ciudadano y el compromiso ético, entre otras.

Tras la exitosa experiencia de la implementación del curso Ergonomía y Salud Ocupacional en la Universidad Mayor durante 2013, la metodología A+S se incorporó, al año siguiente, de manera oficial en la Unidad de Gestión Académica de la Escuela de Kinesiología, sede Santiago. Se inició, entonces, un proceso de mayor vinculación con REASE y con otros docentes que aplican la metodología en sus instituciones, participando de los encuentros de la red en 2014 y 2015.

En 2015, tras cuatro años desde la declaración del A+S como una metodología relevante para el modelo curricular y pedagógico de la Universidad Autónoma de Chile (UA), se inició la implementación formal y concreta a través de la ejecución del Proyecto MECESUP (UAU 1402) asociado a la Facultad de Ciencias Empresariales sede Temuco, fortaleciendo competencias proemprendimiento e innovación en microempresarios de la Región de La Araucanía, a través de un trabajo colaborativo y en servicio de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Autónoma de Chile; para la construcción de aprendizajes significativos, gestionado por un equipo compuesto por profesionales de la Vicerrectoría Académica y la Facultad de Ciencias Empresariales, con un coordinador del proyecto en cada sede, con el objetivo de extenderlo a las sedes de Santiago y Talca en 2016.

Este proyecto quedó como precedente en el establecimiento de la política institucional para la implementación paulatina de la metodología A+S a nivel de pregrado, ya que ha estado diseñado y vinculado desde la alianza entre la Vicerrectoría Académica, direcciones académicas de sedes y autoridades de las distintas facultades y carreras de la UA. Así, se realizaron jornadas de trabajo sobre la metodología con decanos, vicedecanos, secretarios de facultad, directores de carrera, secretarios de Estudio y equipos de gestión, en las que, con la asesoría técnica de profesionales de la Universidad Católica de Temuco (UCT), se socializa la metodología y se selecciona aquellas asignaturas en que las que pudieran implementarse acciones con la metodología en cuestión. La definición del A+S en su Modelo Educativo ha permitido instalar una política institucional desde la Vicerrectoría Académica plasmada en el Plan de Desarrollo Institucional UA 2015-2020 .

En 2015 se alcanzó un nuevo escalón hacia el cumplimiento de uno de los desafíos propuestos por REASE referido a la incorporación de los socios comunitarios como miembros activos de la red, considerándolos actores clave en la difusión y promulgación del A+S desde su rol como contraparte, convocando a socios comunitarios y sumando a representantes de instituciones como, por ejemplo, el Hogar de Cristo y la Fundación Gesta. Un hito destacable asociado con este desafío se enmarca en el II Encuentro Nacional de REASE, patrocinado por la Universidad Católica de Valparaíso, cuyo tema central era el desarrollo de buenas prácticas de A+S. Quien expuso en la actividad de cierre del encuentro fue, precisamente, un representante de los socios comunitarios, consolidando de manera pública el vínculo entre el mundo académico y los socios comunitarios como agentes de difusión de este enfoque metodológico.

A partir de 2015 la Escuela de Ingeniería en Administración de Empresas de la Universidad Andrés Bello (UNAB), sede Concepción, se ha adjudicado fondos internos a modo de potenciar un proyecto transversal de innovación metodológica para el desarrollo de la responsabilidad social a través de la utilización de A+S. Realizó, entonces, jornadas de capacitación a docentes y tutores pertenecientes a esta escuela, para luego ser expandido a otras carreras del campus. La implementación del proyecto se enfocó en la Junta de Vecinos N°2 de la comuna de Talcahuano, con una población beneficiaria de 49 adultos mayores. Se realizaron nueve talleres impartidos por tres unidades académicas: Ingeniería en Administración de Empresas, Kinesiología y el Departamento de Formación General. El apoyo de este proyecto emerge desde las direcciones de Desarrollo e Innovación Docente de la Universidad y, al año siguiente, el proyecto se extendió a dos comunas de la Región del Biobío: San Pedro de la Paz y Hualqui.

Ese mismo año se estableció un nuevo hito en la institucionalización del A+S para la Universidad Mayor (UM), al efectuarse una alianza entre la Dirección de Vinculación con el Medio, el Programa de Aprendizaje Servicio y la Dirección de Docencia, con el objetivo de desarrollar un proceso de rediseño curricular a nivel institucional para las carreras de pregrado, fomentando la innovación de la docencia.

También en 2015, el desafío por parte de la Dirección Académica de Pregrado de la Universidad de La Frontera (UFRO) con respecto a la metodología de A+S, se enfocó en las asignaturas de formación general electiva. Se asoció con el Centro de Innovación Profesional (CIP) lo que permitió realizar un trabajo conjunto con docentes y socios comunitarios; implementó el enfoque en cinco asignaturas (con doce módulos) y logró cubrir un promedio de 300 estudiantes por semestre.

Durante este período ha existido un interés desde la Facultad de Derecho de la UCH por integrar el A+S en el plan de estudios de manera formal, por lo que en 2015 se creó la Comisión de Innovación Curricular, organismo encargado de guiar este proceso.

Tras el apoyo solicitado por la Escuela de Gobierno y Gestión Pública de la Universidad de Chile a la Red de Excelencia Docente de la institución, se incorpora formalmente en 2105 al plan de formación de Administración Pública, como una actividad pedagógica obligatoria desde el primer año, hito clave en la institucionalización definitiva de esta metodología permitiendo, así, optar a mayor financiamiento y recursos logísticos para la implementación y desarrollo de la metodología.

Desde 2015 la Universidad de Viña del Mar (UVM) se ha esforzado, a partir de la Dirección de Mejora de Aprendizajes (DGMA) y el Centro Regional de Inclusión e Innovación Social (CRIIS), por impulsar la implementación de metodologías activas o experienciales, incorporando dentro de las sugerencias la metodología de A+S. Entre los hitos en este proceso destaca la realización del Diplomado de A+S en CLAYSS, por parte de profesionales de la DGMA, para obtener la certificación correspondiente. Con posterioridad se realizó la I Jornada de Capacitación Docente en A+S, dictada por representantes de REASE, certificando 20 docentes y funcionarios de las distintas unidades y carreras de la UVM.

Finalmente, en el año 2015, y luego de una reestructuración en la orgánica de CREAS UAH, se dio inicio al proyecto Actitud A+S, cuyo propósito apunta a la sistematización formal de estas experiencias,

agrupando y generando material audiovisual de testimonios docentes, estudiantiles y de los socios comunitarios. Actualmente el camino de institucionalización A+S UAH ha alcanzado un nuevo escalafón en tanto la Vicerrectoría Académica ha reconocido al enfoque metodológico de A+S como una alternativa dentro del Proyecto Formativo de la institución.

En 2016 la DGMA de la Universidad de Viña del Mar decidió incluir el Aprendizaje Servicio dentro de las líneas del Fondo de Innovación Docente (FID) de ese año, a modo de fomentar su aplicación en los cursos. Se adjudicó, en primera instancia, dos proyectos A+S de las carreras de Relaciones Públicas y Pedagogía en Artes Visuales. Adicionalmente el CRISS incorporó, de manera piloto, la metodología dentro del programa de tres asignaturas de formación general. Al año 2016, son 18 los proyectos desarrollados en los que participan 85 estudiantes en cinco líneas de trabajo: apoyo escolar, emprendimiento social para mujeres, biblioteca comunitaria, mejoramiento del entorno, reciclaje y medio ambiente y vida saludable y deporte. El proceso se llevó a cabo de manera autónoma por parte de los docentes interesados (diseño, gestión, contacto con socios y evaluación).

En 2016 la Facultad de Ciencias Empresariales de la UBB incorporó formalmente al A+S como una metodología de enseñanza y aprendizaje. Los dos años anteriores había tenido avances en ello, así como en materias de articulación de las unidades académicas y administrativas de la facultad en pro del plan de mejoramiento de esta.

Actualmente el equipo que dirige el proyecto MECESUP PM UBB 1402 -compuesto por docentes, profesionales de apoyo y ayudantes- es el organismo que acompaña de manera permanente a los docentes interesados en la implementación del A+S, así como a aquellos que ya implementan la metodología en sus cursos.

Tras diez años de trabajo en el programa A+S UC, 80 cursos anuales implementan la metodología, lo que significa un crecimiento en la cobertura de 66,7% entre 2008 y 2016 en dicha institución. A lo largo de este período se ha logrado recabar información importante con respecto a los efectos que han tenido las experiencias y resultados del A+S en los estudiantes, socios comunitarios y docentes, testimonios que son utilizados como insumos básicos a la hora de difundir y promover el uso de A+S en las carreras que aún no han implementado la metodología. Precisamente la institucionalización del A+S en las 37 carreras de pregrado de la Universidad constituye un desafío que está siendo ejecutado.

Finalmente, y con relación al funcionamiento y desarrollo de REASE, se reconoce el incremento sistemático de sus miembros activos, desde 17 participantes en 2012 hasta las 200 personas registradas y adheridas a la misión de la red en 2016, constituida en un 85,5% por representantes de la Educación Superior, y donde 70% de los participantes proviene de instituciones de la Región Metropolitana. Se evidencia, así, la necesidad de generar estrategias que incentiven la participación de instituciones regionales y de favorecer el desarrollo y difusión de los trabajos realizados por estas.

Considerando el trabajo público llevado a cabo por la red, desde 2011 se han realizado 20 reuniones ampliadas, nueve talleres dictados por REASE y tres encuentros nacionales, contando en su versión 2016 con la participación de 180 personas.

2. Reflexiones finales

Al analizar los distintos procesos en los que se impulsa e implementa el A+S en las instituciones de educación superior chilena se evidencian ciertos puntos comunes entre ellas. En la mayoría de los casos se trata de un proceso de motivación por parte de grupos de docentes y profesionales de unidades académicas que se vinculan para conformar redes, interesados tanto en el fomento del desarrollo de la competencia de RSU, como en la innovación docente.

Es destacable la motivación e iniciativa por parte de sedes regionales de universidades con presencia nacional, como impulsoras del proceso de implementación e institucionalización de la metodología de Aprendizaje Servicio en sus instituciones. Es el caso de la sede Concepción de la Universidad Andrés Bello y de la sede Temuco de la Universidad Autónoma, entre otras. Dentro de las unidades impulsoras en la implementación de esta metodología destacan carreras y facultades asociadas a las áreas de Economía y Negocios, Derecho, y Salud.

En general estos procesos han sido desarrollados de manera autónoma por las distintas unidades académicas a través de la adjudicación de proyectos, mediante los cuales han podido capacitar a sus docentes y profesionales de apoyo, optar a una mayor disponibilidad de recursos financieros para su puesta en marcha, acceder a la posibilidad de realizar pasantías y conocer las experiencias de organismos como CLAYSS o cursos impartidos por especialistas de A+S y su institucionalización, como es el caso de Andrew Furco. Destaca además, a nivel nacional, el apoyo que ha significado para el desarrollo de los nuevos proyectos A+S en las distintas universidades del país, la capacitación y asesoría que han entregado organismos como REASE y el Programa A+S UC, en su rol como el proyecto de institucionalización con más experiencia y sistematización a nivel nacional.

2010 puede ser considerado como un año de importante expansión del A+S en las instituciones de educación superior de Chile, principalmente por el interés que existía en fomentar el desarrollo de la RSU a nivel disciplinar, sumado al contexto vivido tras el terremoto del 27 de febrero en la zona centro sur del país. Fueron muchas las universidades y unidades académicas que vieron en esta tragedia la oportunidad de colaborar con las necesidades de las comunidades afectadas, al tiempo que se contribuía con el desarrollo académico y profesional del estudiante, en tanto este ponía sus conocimientos y aprendizajes a disposición de los socios comunitarios.

Como diferencia observada entre las diversas instituciones que participaron, es posible señalar la diversidad de denominaciones para el enfoque metodológico de "Aprendizaje Servicio", "Aprendizaje + Servicio", "Aprendizaje y Servicio"; con las siglas de A+S, A-S, AS, Aps. Esta diferencia sigue la tendencia internacional, que ha obligado a instituciones interiorizadas en el tema a consensuar una terminología para un uso a nivel nacional e internacional. En nuestro país REASE, ha realizado este trabajo y ha determinado que este enfoque metodológico sea llamado en Chile "Aprendizaje Servicio" A+S.

3. Desafíos y proyecciones

En relación con los desafíos y proyecciones declarados por los docentes y unidades académicas que han participado de este libro, se han identificado cinco elementos comunes con respecto a este tema.

En primer lugar, es de interés general la implementación del enfoque metodológico A+S a nivel institucional, en todas las carreras y sedes de las universidades, como una estrategia transversal para desarrollar en los estudiantes competencias definidas en la mayoría de los modelos educativos de las instituciones, como la responsabilidad social universitaria, en paralelo al perfeccionamiento de los aprendizajes adquiridos en la sala de clase, involucrando tempranamente a los alumnos en problemáticas reales de la comunidad.

A su vez, la implementación del A+S a nivel institucional posee como beneficio la vinculación que puede generarse entre las distintas unidades académicas de la universidad para difundir sus experiencias, considerando elementos positivos y negativos, así como las metodologías, evaluaciones y sistemas de retroalimentación y, así, poder ir evaluando, corrigiendo y perfeccionando los proyectos de Aprendizaje Servicio.

Finalmente, la masificación de los cursos A+S a nivel institucional, así como su institucionalización, permitirían contar con mayor disponibilidad de recursos humanos, financieros y logísticos para la optimización de estas experiencias.

En segundo lugar, existe la necesidad de desarrollar y/o, en algunos casos, fortalecer los mecanismos de evaluación de los cursos que utilizan A+S, tanto en docentes, estudiantes y socios comunitarios, para ir revisando sistemática y periódicamente el funcionamiento de los proyectos abordados e ir reconociendo en una etapa temprana la necesidad de modificar o incorporar nuevos elementos.

Complementariamente, en tercer lugar, es de interés por parte de las universidades potenciar el acervo investigativo en relación con la temática del Aprendizaje Servicio a niveles institucional, docente y estudiantil y abordar aspectos tales como el funcionamiento de este enfoque metodológico, las experiencias vividas en las distintas unidades académicas y los resultados obtenidos y/o percibidos por estudiantes, socios comunitarios y docentes.

Como cuarto punto se identifica la necesidad declarada por parte de algunas unidades académicas de potenciar los lazos entre las distintas universidades que están desarrollando proyectos de Aprendizaje Servicio, a modo de compartir, sociabilizar y asesorarse en las experiencias de la metodología y motivar, desde las bases, una participación más activa en redes, como REASE.

Por último, se plantea el desafío establecer relaciones más activas y consolidadas con los socios comunitarios, así como aumentar la cantidad de vínculos con estos, actores clave en el funcionamiento de esta metodología y en la difusión de sus resultados y experiencias. Esta mayor relación con los socios comunitarios buscaría potenciar la sustentabilidad e impacto que pudiesen generar los proyectos de A+S en ellos mismos, al estar involucrados durante una mayor cantidad de tiempo, permitiendo facilitar la evaluación de las experiencias de las cuales formaron parte.

Considerando los desafíos de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio en Chile, actualmente esta avanza a consolidar aspectos de formalización como, por ejemplo, la personalidad jurídica. Progresa, además,

en la construcción de mecanismos que permitan realizar la entrega de certificaciones, evaluar las prácticas de A+S a través de instrumentos validados y sistematizar de manera formal los trabajos. Así también, y en concordancia con lo declarado por otras universidades, se plantea seguir fomentando la vinculación con los socios comunitarios, estrechar lazos con el Ministerio de Educación para promover el Aprendizaje Servicio transversalmente, tanto en escuelas como en la educación universitaria, desde la política pública, y motivar la creación de nodos regionales que permitan descentralizar y promulgar el trabajo realizado.

4. Estado de institucionalización de las universidades

Considerando la rúbrica de Autoevaluación sobre la Institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior, elaborada por el académico Andrew Furco (2002), a continuación se analiza el estado de institucionalización del A+S en las instituciones que participan de este libro. El presente análisis se ha estructurado con base en las cinco dimensiones que componen el instrumento: Filosofía y Misión del Aprendizaje-Servicio; Involucramiento y Apoyo de los Docentes en el Aprendizaje-Servicio; Involucramiento y Apoyo de los Estudiantes en el Aprendizaje-Servicio; Participación y Asociación de los Socios Comunitarios y Apoyo Institucional al Aprendizaje-Servicio.

Existen liderazgos claros en el proceso de institucionalización del A+S en las universidades o facultades. La Pontificia Universidad Católica de Chile, así como la Universidad Alberto Hurtado, están aventajadas con respecto al desarrollo de las cinco dimensiones evaluadas, en comparación con el resto de las casas de estudio participantes.

La dimensión que se encuentra más avanzada corresponde a la I, Filosofía y Misión del Aprendizaje-Servicio. Las universidades Alberto Hurtado, Pontificia Universidad Católica, de La Frontera, Autónoma de Chile, Católica de la Santísima Concepción, de Chile, FinisTerra, Católica de Temuco y Santo Tomás, han logrado incorporar al A+S dentro del modelo formativo de la institución. Se pueden, entonces y en relación con esta dimensión, ubicar en la etapa de Institucionalización Sustentable, pues ya han desarrollado y consensado una definición formal de A+S para la institución, la metodología ha sido incluida en la misión oficial y/o plan estratégico de la institución y ha estado ligada a proyectos formales de elevado perfil.

La Universidad Central, por su parte, ha desarrollado un proceso aparte de internalización del concepto de Aprendizaje Servicio, otorgándole, a partir de la misión y visión que la institución plantea, la denominación de "Aprendizaje Acción (A+A)". El ítem II de esta dimensión, asociado con la incorporación del A+S dentro del plan estratégico de la facultad y considerando metas a corto y largo plazo, corresponde a ítem menos desarrollado, variando su posicionamiento entre las tres etapas de institucionalización, situándose preponderantemente entre las etapas II y III de la rúbrica.

Otras universidades, como la Andrés Bello, de Santiago, de Viña del Mar, del Bío-Bío, Diego Portales y Mayor poseen un desarrollo más bajo de este ítem, al ser iniciativas aisladas a nivel de carreras, así como por lo reciente de estos proyectos.

De esta manera, al no poseer una definición a nivel institucional sobre A+S, ni la presencia dentro del plan estratégico o de proyectos de impacto dentro de la institución, este grupo de universidades (UACH, UNAB, UVM, UBB, Usach, UDP y UM) se encontraría, según la Dimensión I, en la etapa I de institucionalización: Creación de masa crítica.

Lo que sucede con el bajo nivel de desarrollo de la Dimensión II: Apoyo e involucramiento de los docentes en el A+S, puede deberse a que al ser, generalmente, iniciativas que surgen aisladas y de manera autónoma desde las distintas carreras de las instituciones, el impacto y difusión a nivel docente no se encuentra en una etapa avanzada.

El principal involucramiento de los docentes con el A+S ha sido a partir de las capacitaciones realizadas a nivel institucional, logrando incluir a un número variable de docentes (UCT, UAH, UA, UCHILE, Usach, UVM, PUC, UCSC). La existencia de incentivos por la práctica del A+S es, según la información disponible, prácticamente nula, mientras que el reconocimiento a docentes que utilizan la metodología es incipiente y varía según cada institución. En universidades como la Pontificia Universidad Católica, Universidad Santo Tomás y Universidad de Concepción, por ejemplo, se han desarrollado espacios consultivos de reflexión e intercambio de experiencias entre los docentes que generan instancias de A+S en sus instituciones, así como la creación de material, manuales y programas formales de capacitación docente, pudiendo considerar que estas instituciones se encuentran en un mayor desarrollo de este ítem.

En cuanto a la capacidad de liderazgo de los docentes involucrados en A+S, este ítem podría posicionarse, a nivel general, en la etapa II: Construcción de Calidad, considerando que el número de docentes que lideran el proyecto A+S es aún reducido. En general, el nivel de institucionalización respecto de esta dimensión podría situarse precisamente en la etapa II: Construcción de Calidad, por lo que los esfuerzos debieran apuntar hacia la mayor penetración de esta metodología dentro de la planta docente de las universidades.

Sobre la Dimensión III: Apoyo e involucramiento de los estudiantes en el A+S, este varía ampliamente según las realidades de cada universidad. En cuanto a la sensibilización del alumnado respecto a la disponibilidad de cursos que utilizan A+S, en instituciones como la UAH, UFRO y UChile existen ciertos mecanismos para informar acerca de los cursos A+S, pero son esporádicos y sujetos a la disposición de cada unidad académica. Debido a que los proyectos A+S habitualmente se llevan a cabo de manera autónoma, las opciones de participar en cursos que utilizan la metodología está condicionada por la disponibilidad de asignaturas que existen en cada facultad o carrera. Son pocas las universidades (PUC, UFRO, UAH, UST, UdeC) que cuentan con cursos A+S a disposición de un porcentaje representativo de los estudiantes de la institución.

En relación con el liderazgo de los estudiantes para promover y fomentar la participación en actividades de A+S, instituciones tales como la UCT y la PUC han declarado que el rol de los estudiantes, tras su participación en cursos A+S, ha sido un importante facilitador en la difusión de este proyecto. Por último, y en cuanto al incentivo y reconocimiento de los estudiantes, la Universidad Austral es la única

que declara explícitamente contar con un mecanismo formal que incentiva la participación de los estudiantes en actividades de A+S, quienes tienen la posibilidad de postular a fondos concursables para adquirir financiamiento para sus proyectos de intervención.

En este sentido, la Dimensión III sobre la participación de los estudiantes en actividades de A+S se encuentra aún en una primera etapa de institucionalización, considerada como la etapa de Creación de masa crítica, ya que la vinculación entre estudiantes y la metodología es aún débil.

La Dimensión IV, sobre la participación y asociación con socios comunitarios se reconoce como la dimensión con menor nivel de desarrollo, siendo la vinculación con los socios comunitarios un desafío declarado por la mayoría de las instituciones. Los ítems abordados en esta dimensión corresponden a la sensibilización de los socios comunitarios sobre el proyecto educativo de A+S, liderazgo y voz de representantes de socios comunitarios y entendimiento mutuo sobre las necesidades, recursos y tiempos del otro. Exceptuado este último ítem, que podría ser posicionado en la etapa II de Construcción de calidad, los otros dos están débilmente desarrollados, quedando en la etapa I de institucionalización: Creación de masa crítica.

La Escuela de Enfermería de la Universidad Austral presenta una importante vinculación de más de diez años con sus socios comunitarios, trabajando en la sustentabilidad de esta relación. La Pontificia Universidad Católica es, también, otro ejemplo de una relación de mayor vinculación y presencia de los socios comunitarios en el proyecto educativo. Según estos resultados, la asociación que existe con los socios comunitarios y la participación de ellos en la planificación estratégica del proyecto se encuentra en la etapa I: Creación de masa crítica.

Finalmente, considerando la quinta dimensión de la rúbrica de institucionalización, sobre el apoyo institucional al Aprendizaje y Servicio, las condiciones con las que nos encontramos difieren según la experiencia de cada universidad. Mientras en algunos casos (PUC, UAH, UFRO, UCSC, UCSH, UDP, UST, UCT) existe un interés por el proyecto A+S desde las autoridades centrales de las instituciones, haciéndose cargo de la ejecución de este, así como de la creación de un equipo que apoye este proceso, en otras oportunidades son grupos de dos o tres docentes los que realizan el seguimiento de la ejecución del proyecto, e incluso, en algunos casos, estas labores recaen en cada docente que aplica la metodología A+S, según el desarrollo de cada curso impartido.

El nivel de financiamiento para el desarrollo de las actividades es, también, bajo y depende de cada curso y de la facultad en la que está inserta la asignatura.

Por último, en términos de la existencia de mecanismos formales de sistematización y monitoreo de los datos asociados a las actividades, son solo algunas las universidades que cuentan con un mecanismo establecido y sustentable. Por lo tanto, si bien hay algunos casos en los cuales el desarrollo de esta dimensión se encuentra más avanzado, a nivel general este es bajo, situándose en la primera etapa de institucionalización: Creación de masa crítica.

Tabla 1: Estado de institucionalización por universidad

Etapa I: Creación de Masa Crítica	Etapa II: Construcción de Calidad	Etapa III: Institucionalización Sustentable
Universidad Andrés Bello Universidad Autónoma de Chile Universidad Católica de la Santísima Concepción Universidad Central Universidad de Chile Universidad de Concepción Universidad de La Frontera Universidad de Santiago Universidad de Viña del Mar Universidad del Bío-Bío Universidad Mayor Universidad Diego Portales Universidad FinisTerra	Universidad Católica de Temuco Universidad Católica Silva Henríquez Universidad Santo Tomás	Pontificia Universidad Católica Universidad Alberto Hurtado

Fuente: Elaboración propia basada en información entregada por colaboradores del libro.

Capítulo II

APRENDIZAJE SERVICIO: ORIGEN Y TRAYECTORIA EN CHILE. RED NACIONAL DE APRENDIZAJE SERVICIO CHILE

Manuel Caire Espinoza, C. Patricia Dintrans Alarcón,
Gema Santander Manríquez y Gabriela Valenzuela Arcuch

Resumen

En Latinoamérica se han realizado múltiples esfuerzos para impulsar el Aprendizaje Servicio (A+S) en la región. Uno de ellos es la Red Nacional de Aprendizaje Servicio de Chile (REASE), red solidaria creada en 2011 que busca promover el A+S a través del trabajo colaborativo, el intercambio de herramientas y conocimientos, la sistematización y difusión de experiencias. Para ello se han organizado comisiones de trabajo, espacios de formación en distintas regiones del país y encuentros nacionales que se realizan cada año con distintos actores del mundo público, privado y la sociedad civil.

A cuatro años de su creación, REASE ha tenido varios logros. Uno de ellos se refiere al gran número de personas que ha convocado, ya que cuenta con adherencia de más de 200 miembros, representantes de 27 instituciones. Entre sus desafíos están incorporar con mayor fuerza a establecimientos de educación escolar, ver estrategias para impulsar la investigación en A+S, estrechar lazos con entidades estatales y proyectar mecanismos de descentralización de la red que impulsen el trabajo local en las distintas regiones, para así fortalecer aún más la educación en Chile.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, red, formación ciudadana, innovación pedagógica, vinculación con el medio.

Introducción

En el año 2001 surge en Chile el proyecto Universidad Construye País, que tiene como propósito expandir el concepto y la práctica de la responsabilidad social universitaria (Proyecto Universidad Construye País, 2002). En este propósito fue fundamental el respaldo que dieron los rectores de esa época de las universidades Alberto Hurtado (UAH), de Chile (UCH) y Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), quienes comprometieron a sus instituciones a formar parte de la iniciativa.

Posteriormente se sumaron la Universidad de Santiago (Usach), Universidad de Valparaíso (UV), Universidad Católica de Valparaíso (UCV), Universidad Técnica Federico Santa María (UTFSM), Universidad de Playa Ancha, Universidad de Concepción (UdeC), Universidad del Bío-Bío (UBB), Universidad de la Frontera (UFRO), Universidad Católica de Temuco (UCT) y Universidad Austral de Chile (UACh). Este proyecto definió la responsabilidad social universitaria como la “capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante el país donde está inserta”.

En el año 2004, dentro del marco de Universidad Construye País, la Universidad de Concepción lideró el proyecto MECESUP UCO0303, llamado *Formación de profesionales con valores, actitudes y comportamientos necesarios para ejercer la responsabilidad social*, cuyo objetivo fue intervenir el

currículo y las metodologías de aprendizaje, de manera que egresen profesionales marcados por su responsabilidad social. En este también participan la UV, UCV, UBB, UFRO y UACH.

En este espacio se reconoció que el A+S es una metodología que potencia el aprendizaje experiencial, caracterizado fundamentalmente por cuatro elementos: detección de una necesidad social o comunitaria genuina, relación entre objetivos curriculares y objetivos de servicio, asignación de espacios estructurados para la reflexión y participación protagónica de los estudiantes. En torno a esta idea se formó una red de profesores y estudiantes que adherían a esta forma de hacer docencia.

Para dar énfasis y difundir el enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio se realizaron, dentro de este proyecto, capacitaciones, encuentros, coloquios y seminarios efectuados en distintas ciudades -como Concepción, Valparaíso y Valdivia- lo que fue generando una masa crítica en Chile permitiendo crear, posteriormente, la Red Nacional de Aprendizaje y Servicio, REASE.

Nacimiento y desarrollo de la Red

En agosto de 2011 un grupo de académicos y autoridades de diversas instituciones educacionales chilenas, mayoritariamente universidades, participaron en Buenos Aires, Argentina, del encuentro internacional del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, CLAYSS. En la ocasión decidieron organizarse en torno al objetivo de promover transversalmente el desarrollo del Aprendizaje Servicio en Chile.

Así, un mes más tarde, el 27 de septiembre se realizó, en la Universidad Católica, la primera reunión en la que se decide crear la **Red Nacional de Aprendizaje Servicio (REASE)**, con base en los aprendizajes de lo que ya se había venido trabajando en Chile en torno a la Red Construye País. Dicho año se crearon los lineamientos estratégicos de REASE, estableciendo su misión y visión:

Misión

“Somos una red solidaria formada por instituciones de educación, profesores, estudiantes, organizaciones públicas, sociales y privadas; que buscamos desarrollar, sistematizar y promover el enfoque metodológico de “Aprendizaje Servicio”; a través de la investigación e intercambio de herramientas y experiencias entre los integrantes de la red; en función de la innovación en el proceso de enseñanza/aprendizaje y el trabajo colaborativo en lo social”.

Visión

“Ser referente para la educación, posicionándonos como la red de “Aprendizaje Servicio” que promueve políticas de innovación educativa que aportan a la realidad nacional”.

Asimismo, REASE adhiere a los valores de solidaridad, excelencia/competencia educativa, diversidad, compromiso país, responsabilidad social y pluralismo, los que se plasman en todas las acciones que se han realizado desde los orígenes hasta la fecha.

Durante 2012 se diseñó el logo institucional de REASE para comenzar a sumar a nuevas personas a la Red, intención que se cumple durante el año.

Se propusieron los objetivos específicos de este espacio, a modo de facilitar la concreción de la misión propuesta:

Objetivos específicos

1. Instalar el enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio en distintas instituciones de educación, tales como colegios, institutos profesionales, universidades, etc.
2. Impulsar la investigación de la propuesta metodológica de Aprendizaje Servicio.
3. Fomentar y patrocinar la sistematización de las distintas experiencias sobre Aprendizaje Servicio.
4. Difundir y comunicar en Chile el enfoque metodológico Aprendizaje Servicio.
5. Fortalecer la red y su articulación con redes afines.

El 2013 fue un año clave para esta red. En la primera reunión ampliada del año, realizada en la Universidad Católica Silva Henríquez, se definió qué se entendería como Aprendizaje Servicio para Chile y se acordó que cada persona que ingresara a REASE debería adherir a dicho lineamiento, de forma tal de tener un mismo entendimiento del concepto:

“Aprendizaje Servicio (A+S) es un enfoque pedagógico de enseñanza-aprendizaje aplicado en cursos, prácticas y tesis, utilizado para la resolución de problemáticas sociales reales y sentidas, mediante un servicio de calidad, en el que de manera integrada y colaborativa los tres actores presentes en el proceso (docentes, estudiantes y socios comunitarios) se vinculan y trabajan en conjunto”. (REASE, 2012)

El mismo año se creó la Secretaría Ejecutiva de REASE, compuesta por cuatro personas y elegida democráticamente por sus miembros. La instancia ha estado enfocada en hacer seguimiento a las demás comisiones y coordinar el trabajo entre ellas a partir de un plan que se socializa al inicio de cada año. Propone acciones, prepara y conduce las reuniones ampliadas de la Red. También en 2012 se crearon comisiones de trabajo temáticas, de manera de ir avanzando paralelamente en los diferentes objetivos propuestos por REASE.

Dichas comisiones son:

Talleres: comisión encargada de planificar y gestionar los distintos espacios de formación que ofrece REASE para docentes, estudiantes y socios comunitarios, con el objeto de conocer y profundizar sus conocimientos sobre este enfoque pedagógico. En ese contexto, diseña e implementa talleres gratuitos para capacitación a solicitud de una institución miembro de la Red, pero abierto a todas las demás.

Sistematización: recoge y estandariza el reporte de las experiencias de Aprendizaje Servicio. A partir de ello se proyecta hacer recomendaciones de buenas prácticas de institucionalización de A+S en las organizaciones educativas y comunitarias, formalizar los métodos asociados a A+S y establecer rúbricas de evaluación a nivel de cursos, áreas del conocimiento e institucionales.

Comunicaciones: comisión encargada de colaborar con la difusión de la labor realizada por REASE a través de una serie de mecanismos y herramientas comunicacionales, que permitan mantener informados de las actividades realizadas y las oportunidades de perfeccionamiento que de ella surgen a sus miembros y a la comunidad interesada en aprender o profundizar sobre Aprendizaje Servicio.

Encuentro: comisión a cargo del diseño y coordinación del encuentro nacional de Aprendizaje Servicio que realiza anualmente REASE. Esta comisión se conforma con representantes de socios comunitarios y de instituciones de educación superior y del sistema escolar miembros de la red, con el fin de integrar diversas visiones y necesidades para diseñar cada encuentro con un sello transversal y enriquecedor desde todas las perspectivas.

En enero de 2014 se realizó en Temuco el Primer Encuentro Nacional de Aprendizaje Servicio, organizado por REASE y patrocinado por la Universidad Católica de Temuco. Se presentaron trabajos, tanto en exposición oral como en póster, de varias instituciones de educación superior del país. A su vez, se realizaron tres talleres con activa participación de los miembros de la Red. Las evaluaciones del encuentro que, en general, arrojaron un balance positivo, sumadas a los resultados de la gestión 2013 constituyen el punto de partida para la Planificación 2014.

Uno de los primeros desafíos que se compromete es la incorporación de los socios comunitarios como miembros activos de REASE. El trabajo del año se mantiene desde el formato de una secretaría ejecutiva, formada por cuatro personas, que se articula con las cuatro comisiones. Desde esa fecha se acuerda que la secretaría ejecutiva se mantiene por dos años, hasta la nueva elección en 2015.

El trabajo de las cuatro comisiones se reorganiza considerando los siguientes focos:

- Diseño de una maqueta de página web y elaboración de registros audiovisuales de la Red para ser difundidos.
- Aplicación del instrumento de sistematización de experiencias para recoger buenas prácticas de las universidades activas de la Red.
- Oferta de talleres en el medio nacional.
- Organización del Encuentro Anual 2015.

Conforme con las proyecciones de ese año se incorporaron como miembros de la Red representantes del Hogar de Cristo, quienes se sumaron al propósito promover el Aprendizaje Servicio desde su rol de socios comunitarios. Asimismo, se une la fundación Gesta, que impulsa el Aprendizaje Servicio a nivel del sistema escolar.

La comunicación entre los miembros se realiza presencialmente, en reuniones ampliadas bimensuales, en las que se convoca a todos los miembros activos de REASE para trabajar la agenda programática; y virtualmente, a través de comunicaciones periódicas e información actualizada en la página de Facebook. En mayo se logró publicar un boletín y activar un canal de YouTube para almacenamiento y difusión de los videos de REASE.

Uno de los aspectos que se incrementa, respecto del año anterior, es la participación de los miembros de REASE en seminarios y encuentros organizados por instituciones nacionales e internacionales. Entre estos: charla de Nieves Tapia en la UCSH, seminario de UAH, Encuentro de RSU en la UACH, Segunda Jornada de RSU en Usach, Encuentro RSU en U. de Chile-FEN, con Francois Vallaey como invitado especial; Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario, en Buenos Aires, Argentina.

La implementación de los talleres gratuitos y abiertos a todo público, no solamente a académicos y profesionales vinculados con la organización solicitante, fue una de las acciones que tuvo buena recepción y demanda, lo que se valora en tanto proyección y evaluación, por lo que se tomó registro y sistematización de las conclusiones de cada taller efectuado. Esta información retroalimenta la actualización y/o rediseño de los talleres futuros.

Una de las demandas recogidas fue la implementación de un taller que abordara la evaluación en Aprendizaje Servicio y la necesidad de considerar talleres enfocados en el sistema escolar. Se acordó diferenciar la función de los talleres, estableciendo dos tipos:

- Los talleres de iniciación, amplios y abiertos a todos, con el objeto de difundir A+S.
- Los talleres de profundización, que se intencionan para los socios con el objetivo de fidelizar el compromiso con A+S.

En el segundo semestre se fortaleció la organización del equipo encargado del Segundo Encuentro Nacional, para enero 2015, tanto en la evaluación y selección de trabajos, como en los aspectos logísticos. Se programó bajo el mismo esquema del Primer Encuentro, en Temuco, pero abordando las temáticas emergentes del año en curso. Se concretó el diseño de la maqueta de la página web para su desarrollo durante ese año.

Uno de los problemas presentados en esta etapa es la sistematización de las buenas prácticas que se atribuyen a la complejidad y extensión del instrumento. Los pocos trabajos recogidos tienen una estructura muy variada y una muestra con muy baja representatividad de las instituciones que conforman la Red. Dicha falencia es considerada para el trabajo de la comisión el año 2015.

El Segundo Encuentro Nacional de REASE fue patrocinado por la Universidad Católica de Valparaíso y se realizó en enero de 2015. El tema central fue *Buenas Prácticas de Aprendizaje Servicio*. La comisión organizadora diseñó las bases y un instrumento de evaluación de ponencias a partir de las cuales seleccionaron 21 trabajos que se presentaron en el encuentro. Nuevamente se desarrollaron los talleres, entre los que se incluyó el Taller de Evaluación en A+S. En el cierre del encuentro expuso Mario Orellana, representante de los socios comunitarios, suscitando un gran interés por parte de los asistentes, mayoritariamente del mundo académico.

Conforme a lo establecido el año anterior, en marzo 2015, se realizó una elección de la Secretaría Ejecutiva para el nuevo período (2015-2016) en la que participaron los miembros activos asistentes

en modo presencial y virtual. En esa ocasión se presentó un borrador de los estatutos de REASE, que posteriormente es enviado a todos los miembros para aportar sugerencias.

Los estatutos fueron aprobados por los asistentes a una sesión ampliada y socializados con todos los miembros de la Red; la personalidad jurídica quedó pendiente para 2016. En general, REASE avanzó en aspectos de formalización, tanto en términos declarativos como operativos, entregando certificaciones, diseño de instrumentos de evaluación, sistematización de trabajos, definición de roles al interior de las comisiones, bases y normas para solicitar talleres, entre otros aspectos.

Se aumentó la proyección de la Red, llegando a 192 miembros inscritos, de los cuales aproximadamente 50 son activos, lo que fortalece el trabajo de algunas comisiones, especialmente la de Talleres. El año 2015, se aprecia mayor visibilidad de REASE y miembros de REASE en eventos nacionales e internacionales que difunden sus experiencias y buenas prácticas de Aprendizaje Servicio. Por ejemplo,

- Presentación de Eugenia Cerna, docente del Colegio Concepción, en el encuentro de *Schollas* Ocurrentes en el Vaticano.
- Publicación de tres artículos de universidades chilenas en el primer número de la Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio (RIDAS, 2015).¹³
- Participación de miembros de REASE en el 18° Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario y en el Encuentro de Investigadores, en agosto 2015, tanto como asistentes y ponentes.
- Participación de REASE en el encuentro de Populusaurio 2015, una red de la sociedad civil organizada que promueve y profundiza la participación y el diálogo entre la ciudadanía (Populusaurio, 2015).

La Secretaría Ejecutiva pasó a llamarse Coordinación Ejecutiva. Uno de los aspectos más relevantes logrados por esta, fue el contacto con organizaciones de la sociedad civil y organismos estatales, convocados a integrarse a la Red en calidad de socios comunitarios. La Comisión de Talleres actualizó la propuesta incorporando un curso introductorio y considerando la temática escolar. La programación de talleres abarcó seis regiones y cada uno tuvo una participación aproximada de 30 personas.

La sistematización de experiencias se realizó a partir del diseño de un formulario más simple que se aplicó a los trabajos seleccionados para el encuentro 2016.

En lo relativo a Comunicaciones, se concretó la elaboración de la página web, cuya inauguración se proyectó para el año 2016. Se logró un aumento de los seguidores que interactúan en la página de Facebook y el número de material audiovisual subido al canal de YouTube.

Para la organización del Tercer Encuentro, programado para el 22 de enero 2016, se diseñaron las bases desde la postulación de la sede, incorporando otra institución patrocinante y procurando

¹³ Recuperado de <https://aprendizajeservicio.net/2015/05/19/ultima-hora-8/>

incluir más instituciones de educación y socios comunitarios en las presentaciones de experiencias. La organización del tercer encuentro recayó en la Pontificia Universidad Católica de Chile, con el patrocinio de la Fundación Colunga (que reúne 60 instituciones de la sociedad civil). Se amplió el espectro de las presentaciones estableciendo dos niveles: por una parte, sistematización de experiencia de A+S en cursos, prácticas, tesis. Por otra, procesos de institucionalización, resultados de evaluación y monitoreo o sistematización de elementos principales de la metodología.

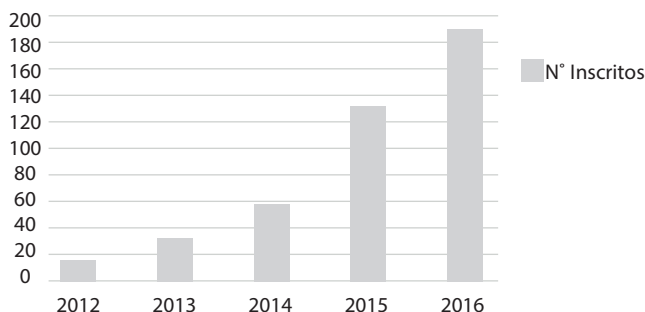
De los 35 proyectos presentados para el Tercer Encuentro, se escogieron doce para presentación oral y otros doce para presentar en formato póster. Se realizaron cinco talleres participativos. Una de las innovaciones de esta cita, en que se concretó el desafío 2015 de abrir la red a la participación de socios comunitarios, fue la Feria de Socios Comunitarios, en la que participaron 22 organizaciones de la sociedad civil y ONG, mostrando el trabajo del vínculo con la sociedad civil con la Educación.

Resultados de las acciones de REASE

Durante estos casi cinco años de existencia de la Red, muchas personas han participado de reuniones, talleres y encuentros nacionales, algunas representando a sus instituciones y otras a título personal. A continuación, un breve repaso de estas cifras.

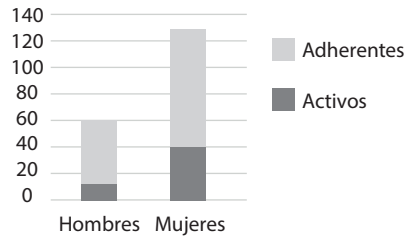
Respecto a los inscritos en la Red, durante los años se generó un aumento significativo de participantes (Ver gráfico 1). El primer registro formal de miembros es de enero de 2012 con 17 participantes. Actualmente hay más de 200 personas registradas que han adherido a la misión de REASE. Para ver el listado de instituciones registradas como activas dentro de la Red, ver Anexo 1.

Gráfico 1: Inscritos REASE 2012-2016



Fuente: Elaboración propia

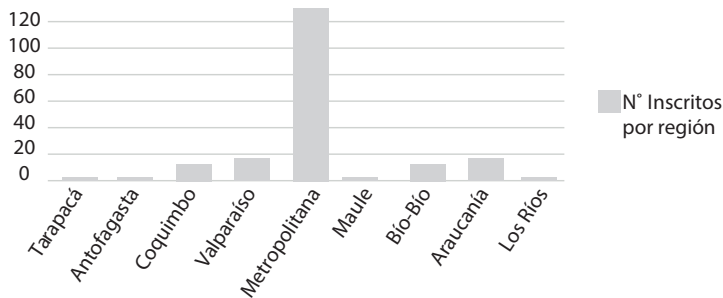
Si se pudiera identificar un perfil de quién se ha inscrito en la red, se podría decir que de las 200 personas en la Red, 63 son hombres y 137 son mujeres. De esas cifras, 26,9% de los hombres participan de manera activa versus 38,6% de las mujeres (gráfico 2). Es decir, las mujeres no solo participan más en términos totales, sino que de manera activa a través de una comisión.

Gráfico 2: Inscritos REASE según sexo y tipo de participación

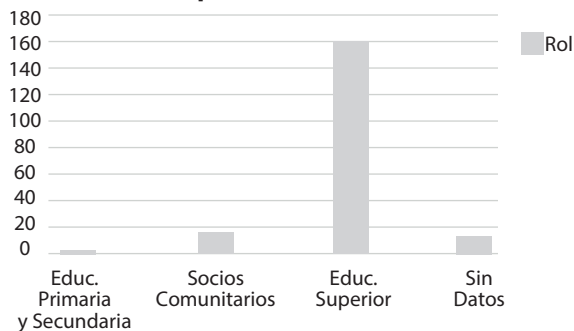
Fuente: Elaboración propia

Respecto a la participación por región, se aprecia una gran concentración de participantes de la Región Metropolitana (70% de los inscritos) en comparación con otras, en las que se reduce a uno o dos participantes, o en las que definitivamente no hay miembros (gráfico 3). Pese a que en los últimos dos años ha habido un aumento de inscritos en regiones como Biobío, La Araucanía y Valparaíso, es necesario pensar estrategias que permitan el aumento en otras regiones como, por ejemplo, crear nodos de REASE en el norte y sur, que favorezcan el desarrollo y difusión de las acciones que están realizando.

En cuanto a los inscritos, tal como muestra el Gráfico 4, según el tipo de rol que tiene, 85,5% de los participantes pertenece a la Educación Superior. Aquí se presenta uno de los grandes desafíos de los próximos años: sumar a más socios comunitarios y representantes de educación primaria y secundaria, para formar una red más heterogénea.

Gráfico 3: Inscritos REASE según región del país

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4: Tipo de rol de Inscritos REASE

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las estrategias utilizadas para aumentar progresivamente los miembros activos y adherentes a la Red, destacan las tres instancias de participación que se desarrollan anualmente: reuniones ampliadas de integrantes activos REASE, talleres de formación y el encuentro nacional.

Las reuniones ampliadas han sido el mecanismo de participación desde el origen de la Red. Desde 2011 se han desarrollado 20 de ellas -sin contar las reuniones de cada comisión- con un total de 80 participantes, lo que habla de un alto nivel de adhesión a lo largo de este tiempo. Estas asambleas se han realizado en siete sedes distintas: Universidad Católica Silva Henríquez, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Central, Universidad de Santiago, Universidad Alberto Hurtado, Universidad de Chile y Universidad Mayor.

Respecto de la segunda instancia -talleres de formación- REASE ha dictado un total de nueve talleres dirigidos, fundamentalmente, a instituciones de educación superior, con una participación promedio de 20 personas por actividad.

En cuanto a los Encuentros Nacionales, el número de asistentes también ha aumentado a lo largo de los años. En la primera versión, el año 2014 en Temuco, se registraron cerca de 90 participantes, . número que aumentó a 110 para la segunda versión, de 2015 en Valparaíso. Finalmente el encuentro de 2016, en Santiago, registró cerca de 180 personas.

En general estos eventos han tenido una alta valoración por los participantes, con una percepción sobre el 80% respecto a consultas referidas a la organización, calidad de las exposiciones y contenidos de los talleres. En el encuentro de enero de 2016, realizado en Santiago, los elementos que los asistentes más destacaron fueron compartir experiencias, conocer la metodología A+S y la calidad de los expositores, tanto en el panel central, como en la Feria de Organizaciones Sociales.

Desafíos de REASE

Dentro de los desafíos que esta Red requiere asumir de cara a la visibilización y profundización del desarrollo del Aprendizaje Servicio en Chile, están:

1. Aumentar la vinculación con las escuelas que son, sin duda, la deuda en la Red de Aprendizaje Servicio en Chile. Seguramente hay varias experiencias que silenciosamente ya lo están desarrollando (con o sin el nombre A+S) y otros que, definitivamente, no lo están desarrollando. Un buen ejercicio es partir por los que se conoce: Colegios Maristas, Colegio Concepción, Corporación Educacional en Valdivia. Juntar esa masa crítica y comenzar a promover esas buenas prácticas. Recuperar el trabajo de Liceo para Todos y el Premio Bicentenario Escuela Solidaria. Un claro ejemplo de esta ausencia es que en las tres versiones del Encuentro Nacional no se ha presentado ninguna experiencia escolar.

2. Seguir potenciando la vinculación con socios comunitarios, de manera que se apropien del concepto Aprendizaje Servicio e impulsen agendas de trabajo con diversas instituciones educativas. Parte importante del éxito es la relación que se establece con las comunidades. En ese sentido, uno de los desafíos es sumarlos con mayor fuerza a integrar las comisiones e instarlos a que sean una voz activa.

3. Fortalecer la sistematización, evaluación e investigación del Aprendizaje Servicio en Chile. Existen trabajos que dan luces de lo que se está desarrollando, sin embargo es un número muy reducido respecto a todo lo que se hace, por lo que la Red puede ser un buen canal para fomentar estas prácticas.

4. Estrechar lazos con el Ministerio de Educación para promover desde la política pública el Aprendizaje Servicio, tanto en escuelas como en Educación Superior. El año 2015 se promulgó la ley de Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales, generándose ahí una oportunidad para impulsar el A+S como metodología de implementación de ese plan.

5. Promover la creación de los nodos regionales de A+S, acción muy necesaria para descentralizar el trabajo y multiplicar lo realizado.

ANEXO 1: Miembros de la RED

La Red Nacional de Aprendizaje Servicio cuenta, a la fecha, con 200 participantes inscritos (entre activos y adherentes). Las instituciones activas que participan en dicha red son las siguientes:

- Colegio Concepción
- Fundación Gesta, Maristas por la solidaridad
- Fundación Hogar de Cristo
- Fundación Superación de la Pobreza Región Metropolitana
- Instituto Profesional AIEP
- Instituto Profesional de Chile
- Instituto Profesional Santo Tomás
- Pontificia Universidad Católica de Chile
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
- Universidad Adventista de Chile
- Universidad Alberto Hurtado
- Universidad Andrés Bello
- Universidad Arturo Prat
- Universidad Austral de Chile
- Universidad Autónoma de Chile
- Universidad Católica de Temuco
- Universidad Católica de la Santísima Concepción
- Universidad Católica Silva Henríquez
- Universidad Central de Chile
- Universidad de Chile
- Universidad de Santiago
- Universidad de la Frontera
- Universidad de Playa Ancha
- Universidad de Valparaíso
- Universidad del Bío-Bío
- Universidad Diego Portales
- Universidad Mayor
- Universidad Santo Tomás
- Universidad Tecnológica de Chile

Referencias Bibliográficas

Cecchi, N. (2006) Aprendizaje Servicio en Educación Superior. La experiencia Latinoamericana. Presentación en Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje Servicio – Caracas - Abril 2006.

Furco, A. (1996) Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning. Washington DC: Corporation for national Service, 1996. Págs. 2-6.

Ochoa, E. (2010) Aprendizaje-Servicio en América Latina: apuntes sobre pasado y presente. Enrique Ochoa. Coordinador de Relaciones Internacionales CLAYSS. En Tzhoecoen Revista Científica Universidad Señor de Sipán año 3/Nº5 Chiclayo, Perú. 2010

Proyecto Construye País (2002) Seminario La Universidad Construye País. La Responsabilidad Social de la Universidad de cara al Chile del 2010. 24 y 25 de octubre de 2002, P. Universidad Católica de Valparaíso.

Red de Organizaciones Populusaurio. <http://populusaurio.cl/>. Consultado el 30 de mayo de 2016.

Red Española de Aprendizaje Servicio. <https://aprendizajeservicio.net/2015/05/19/ultima-hora-8/> Consultado el 27 de mayo de 2016.

Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio. <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/> Consultado el 27 de mayo de 2016.

Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile <http://www.rease.cl/>

Tapia, N. (2010) Aprendizaje y Servicio Solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Editorial Ciudad Nueva. Buenos Aires, Argentina.

Parte 2

UNIVERSIDADES EN LA ETAPA DE INSTITUCIONALIZACIÓN SUSTENTABLE



Capítulo III

APRENDIZAJE SERVICIO EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE (A+S UC). UN CAMINO PARA EL DESARROLLO DE CIUDADANOS COMPROMETIDOS

José Tomás Montalva Carmona, Chantal Jouannet Valderrama, María Soledad González Ferrari y Lorena O’Ryan Cuevas

Resumen

Este capítulo se enfoca principalmente en dar a conocer la historia y desarrollo de la metodología de Aprendizaje Servicio en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Describe el surgimiento del programa y su coherencia con la misión institucional, la forma en que este programa ha crecido a partir de las experiencias en cursos y carreras. Finalmente se mencionan algunas evidencias obtenidas en los últimos años para dar cuenta del constante proceso de evaluación y sistematización de A+S, lo que ha permitido generar los cambios y adaptaciones que han favorecido su expansión y crecimiento en el contexto institucional para alcanzar las metas propuestas con relación a la formación en el compromiso social y ciudadano.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, institucionalización, curricular, RSU, A+S.

Introducción

La Pontificia Universidad Católica de Chile es una universidad pública no estatal que se fundó en el año 1888. Declara en su misión: “Aspirar a lograr la excelencia en la creación y transferencia del conocimiento y en la formación de personas, inspirada en una concepción católica y siempre al servicio de la Iglesia y la Sociedad”. Esta misión se ha traducido en una constante búsqueda de la excelencia para hacerse cargo de aquellas problemáticas que la sociedad posee, es decir, no se busca la excelencia por la excelencia, sino que esta se encuentra al servicio de las diferentes dimensiones de lo humano permitiendo, de esta manera, ser una apertura para el sentido de responsabilidad social y personal en cuanto a su capacidad de generar el desarrollo integral de la sociedad y el bien común.

Es así que, con el propósito de formar profesionales comprometidos y capaces de resolver y enfrentar los desafíos de la sociedad chilena, el programa Aprendizaje Servicio UC se instala de manera formal en la universidad con la meta de ser una vía que permitiese responder a la declaración de principios de esta, que tiene por objetivo lograr una vocación de servicio del bien común, desarrollar la capacidad y voluntad de servicio a los demás hombres y a la sociedad, comprometiéndose a esforzarse por detectar las necesidades del país y sus posibles soluciones, dentro del espacio de la propia actividad de formación y, a futuro, como profesional.

En este contexto Aprendizaje Servicio UC es contemplado dentro de las actividades de la universidad como una metodología de enseñanza-aprendizaje, lo que permite llevar desde la sala de clase el espacio de formación profesional conectado con la realidad de Chile como país. Así A+S UC, hoy en día, se encuentra coordinado y potenciado desde el Centro de Desarrollo Docente, dirección perteneciente a la Vicerrectoría Académica de la universidad.

El actual modelo de implementación A+S en un curso o carrera UC se debe a un largo proceso de diseño y evaluación de sus experiencias de asignaturas. Para comprender el proceso que ha llevado a generar un modelo metodológico y sistematizado para el logro de sus fines formativos es necesario conocer su desarrollo durante estos últimos años.

Proceso de sistematización del A+S en la UC

A finales de 2004 la Pontificia Universidad Católica de Chile creó el programa Aprendizaje Servicio (A+S UC) que operó desde la Dirección General Estudiantil y que trabajaba de forma coordinada con la Vicerrectoría Académica. Esta iniciativa fue respuesta a la integración de esfuerzos que realizaron, por una parte, un grupo de académicos UC pertenecientes a distintas carreras, quienes exploraron la forma de acercar la posibilidad de generar servicios desde la docencia, ya que sentían que se podía integrar la actividad de servir dentro del mismo currículum de los cursos sin descuidar la excelencia académica. En paralelo, existía un grupo de estudiantes que habían conocido de manera directa la metodología Aprendizaje Servicio y habían desarrollado algunas iniciativas para incorporarlo al interior de algunas facultades. Por último se encontraban las autoridades de la UC que, en su búsqueda por lograr una formación de estudiantes íntegros y velar por la responsabilidad social de la universidad (RSU), comenzaron a estudiar la manera de incorporar la formación en solidaridad como un elemento transversal en la educación de los estudiantes.

Los esfuerzos de los distintos actores antes mencionados y la gran coherencia que presentaba A+S como una forma efectiva de hacer operativo el Plan de desarrollo 2005-2010 UC se convirtieron en los cimientos para la creación del programa, lo que permitió una incorporación ecológica en la cultura organizacional de la institución. De esta forma, Aprendizaje Servicio se define como una oportunidad para el logro del desarrollo de profesionales íntegros, con características de excelencia en el aprendizaje, conscientes de que sus acciones pueden ser un aporte para la sociedad y con sólidos valores, logrando hacer de la docencia un espacio esencial para formar personas que desarrollen un sentido de responsabilidad social.

Sin duda alguna, los primeros años del programa fueron muy relevantes para llegar a lo que hoy se comprende como el modelo de implementación de A+S y el alcance nacional e internacional que posee en la actualidad. Los focos de trabajo durante los primeros años fueron:

- 1- Estructura: para garantizar una adecuada implementación y desarrollo del Aprendizaje Servicio en la UC fue necesario potenciar una relación fluida, tanto con los docentes como con los estudiantes, quienes son actores clave en el desarrollo de esta metodología. De esta forma, un grupo de 18 docentes formaron en sus inicios el Comité Académico Docente y, por su parte, los estudiantes conformaron el *Comité Académico Estudiantil*, que tuvo como misión explorar la mejor forma de difundir el proyecto, aumentar la posibilidad de acceder a cursos, desarrollar incentivos y fomentar el protagonismo y liderazgo de los alumnos. Al mismo tiempo que surgen estos comités se conformó un equipo profesional idóneo para llevar a cabo satisfactoriamente el proyecto, con un líder de programa, una psicóloga, ayudantes y estudiantes en práctica.

2- Catastro de cursos compatibles con metodología A+S: se elaboró con el objetivo de saber cuáles eran los potenciales cursos que pudieran incorporar la metodología Aprendizaje Servicio. Este catastro también buscó hacer un levantamiento de otras iniciativas de servicio comunitario o público, que fuesen realizadas por iniciativas de la universidad, de estudiantes u otros actores. Esto último tenía por finalidad crear una base de datos centralizada que permitiera visibilizar la RSU y coordinar acciones con otras actividades similares.

3- Diseño página web: en un comienzo fue necesario contar con una plataforma de difusión y aviso de actividades pero, por sobre todo, lo prioritario fue captar profesores con la iniciativa de participar y diseñar cursos con A+S, siendo la web un medio útil para este propósito.

4- Redes: Aprendizaje Servicio es una metodología que buscaba relevar la responsabilidad social universitaria como foco central, por lo que tuvo un gran énfasis en trabajar colaborativamente con otros actores de la sociedad, para lo que se procuró activamente lograr una mayor comprensión de los alcances de la metodología, aunar voluntades en los sectores privado y público para impulsar el desarrollo de esta metodología, tanto en la UC como en otras universidades y colegios, y coordinar acciones de intervención y capacitación.

5- Las redes que se fueron estableciendo fueron definidas en tres niveles:

- a) Redes con iniciativas al interior de la UC (Puentes UC, Acción Social UC, Pastoral, iniciativas estudiantiles).
- b) Redes interuniversitarias (a nivel nacional con la red Universidad Construye País, que desarrollaba la temática de responsabilidad social universitaria, y a nivel internacional con la Universidad de Berkeley).
- c) Redes intersectoriales, con el sector público (Ministerio de Educación y Comisión Bicentenario, con el fin de crear políticas que fomentaran la actividad de servicio).

A lo largo del año 2005 las unidades académicas que fueron pioneras en acompañar el comienzo de este proceso fueron las escuelas de Construcción Civil, Ingeniería, Diseño, Arquitectura y la de Enfermería. Por otra parte, los cursos que se consideraron de mayor relevancia dentro de esta primera década guardan relación con su capacidad para desarrollar habilidades transversales. Estas asignaturas formaron parte del libro *Aprendizaje Servicio: 10 años en la UC* que fue publicado en 2015 y que está disponible en formato PDF en el sitio web. Este libro recolecta las experiencias de diez cursos de diversas carreras. Algunos de ellos son: *Cuidados de la enfermería en el ciclo vital*, de Enfermería –desarrolla sobre todo el compromiso social-, *Biología y manejo de malezas*, de Agronomía –le entrega sentido a la realidad profesional futura dentro del aprendizaje-, *Habitabilidad en sectores vulnerables*, de Arquitectura –permite acercar al estudiante al terreno y darle otro sentido al aprendizaje en el aula-, *Lengua y literatura infantil*, de Educación –motiva a los estudiante a enseñar a otros- y *Química en la naturaleza y la sociedad* –mejora la docencia-, entre otros. Así como hay cursos que representan los diez años de A+S, también

existen cursos históricos que han sido parte de esta metodología desde el principio. Estos cursos son los de Enfermería en salud de la comunidad II, de *Enfermería y Aprendizaje y educación de adultos*, de Psicología.

A comienzos de 2006 el programa A+S UC pasó a formar parte del recién inaugurado Centro de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría Académica, con el fin de abrir un nuevo espacio de formación de los profesores universitarios para vincular sus cursos con la comunidad. Una vez situado en el Centro de Desarrollo Docente (CDDoc UC) -una de las direcciones de la Vicerrectoría Académica, cuya misión es promover una docencia de excelencia que favorezca el aprendizaje activo y profundo de los estudiantes- comienza una fase de formación para el equipo profesional que se tradujo en actividades de investigación, participación en seminarios y pasantías internacionales, además del diseño de los cursos de capacitación docente y el primer manual de implementación de Aprendizaje Servicio en un curso, permitiendo experiencias pilotos de la universidad.

Durante los siguientes años el foco del programa se basó principalmente en ampliar y mejorar la calidad de los talleres de capacitación, en los que se buscaba que el académico conociera e hiciera propia la metodología a través del diseño del *syllabus* de clase. Por otro lado, el programa A+S instaló la asesoría y acompañamiento pedagógico de manera personalizada durante las primeras versiones de un curso, asegurando aspectos clave para el éxito del proyecto.

En 2010 el programa Aprendizaje Servicio y la universidad fueron conscientes de la masa crítica que había llegado a generar a nivel institucional respecto docentes capacitados, número de cursos incorporando la metodología, estudiantes con experiencias de este tipo y autoridades cada vez más comprometidas e interesadas con el método para la formación de los alumnos. Dichos elementos clave se convirtieron en grandes indicadores para señalar una nueva etapa para el Programa Aprendizaje Servicio, que tenía por objetivo desarrollar un modelo de institucionalización capaz de hacer sustentable y sostenible por parte de una carrera la implementación de la metodología A+S a mediano y largo plazo.

La historia del programa A+S UC, hasta este momento, entrega antecedentes importantes de cómo se fue conformando el modelo de institucionalización de Aprendizaje Servicio. Los esfuerzos iniciales se concentraron en difundir y masificar la metodología mediante diversas estrategias, por lo que en 2008 el programa ya contaba con 48 cursos anuales en diversas carreras de toda la universidad, varios de los cuales ya habían sido implementados más de una vez. Así como estas experiencias permitieron reconocer los elementos que favorecerían y/o dificultarían la implementación en los cursos, evidenciaron, también, algunos factores que incidían negativamente en la motivación de los docentes, entre los que destacan: la ausencia de una planificación curricular, que permita legitimar y coordinar el desarrollo de los cursos A+S; el desconocimiento de iniciativas que se desarrollaban en otras universidades, la falta de incentivos para la formación e implementación, la poca visibilidad que se le daba al interior de las unidades académicas, entre otros. (Jouannet, Montalva, Ponce y Von Borries, 2015).

A partir de estas experiencias el programa A+S generó una primera propuesta para su institucionalización a nivel de carrera basada, principalmente, en la rúbrica de institucionalización de Furco (2008). Una

evaluación preliminar de estas primeras aproximaciones indicó que los encargados a nivel de carreras actuaron intuitivamente, de acuerdo con las posibilidades y limitaciones del contexto organizacional e institucional, en vez de seguir la propuesta planteada. A pesar de que no tuvieron los resultados esperados, estas experiencias aportaron elementos para el diseño de un modelo de institucionalización más adecuado a la universidad, sus etapas y factores críticos (Jouannet, Montalva, Ponce y Von Borries, 2015).

Una vez realizada esta evaluación se definió trabajar a partir de dos grandes líneas de acción. Por una parte, continuar la difusión y sensibilización de modo de incrementar la masa crítica y los cursos con A+S dentro de la universidad. Por otro lado, trabajar en una propuesta de institucionalización de A+S a nivel de carreras, que considerase el contexto de la Pontificia Universidad Católica. Así, en 2010 y luego de dos años de sistematización de la experiencia y revisión teórica, el programa A+S UC llegó a una primera aproximación de un modelo de institucionalización a nivel de carrera, el que se encontraba alineado al *Plan de desarrollo 2010-2015* (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2010), donde la universidad se comprometía a intensificar la incorporación de A+S en las carreras. En respuesta al desafío el programa A+S creó y puso en práctica un plan de consolidación y crecimiento. El primer paso de este plan fue seleccionar las carreras en donde existía mayor masa crítica y realizar una revisión detallada de la situación de cada una de ellas, a través de una rúbrica de evaluación de institucionalización creada a partir de los fundamentos propuestos por Furco (2008).

El plan de crecimiento a largo plazo contempla a todas las carreras de la universidad. En la actualidad la UC cuenta con 80 cursos anuales definidos por sistema, cada uno de ellos identificados con una marca A+S en el buscador de cursos y, más importante aún, con una definición del uso de la metodología en los programas o *syllabus* de clases. Este resultado es aún una parte del plan de finalizar el proceso de institucionalización en todas las carreras de la universidad, ya que existen doce procesos de institucionalización en distintos niveles de un total de 37 carreras de pregrado.

Lo expuesto anteriormente da cuenta que aún queda bastante trabajo para alcanzar las metas propuestas para la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sin embargo, la evidencia que se ha levantado mediante estudios durante una década de implementación de la metodología A+S ha permitido detectar aspectos que han orientado la implementación de la metodología y ha mostrado resultados globales desde los distintos actores, lo que ha sido un insumo muy significativo y facilitador al momento incorporar A+S a un nuevo curso o a una carrera.

Los estudios realizados en el último tiempo para evaluar los resultados que ha tenido esta metodología muestran, a partir del análisis de los diversos actores –estudiantes, docentes y socios comunitarios-, una apreciación positiva de esta. En torno a ello, lo primero e importante a destacar es que todos los actores involucrados muestran evaluaciones positivas sobre la efectividad y el aporte que tiene A+S dentro de la UC, tanto del programa como de la metodología, reportando aprendizajes relevantes, cambios en su forma de aprender o enseñar y la adquisición de herramientas concretas para el ejercicio profesional, sea en organizaciones públicas o privadas, como profesionales en formación o académicos. (Berríos, Contreras, Herrada, Robles y Rubio, 2012).

Los resultados de un estudio cuantitativo, realizado en 2016 por Jouannet C, González T, y González, M., en el que se analizan reportes de los estudiantes que participan del A+S, evidencian que los elementos de la metodología que tienen implicancias en el desarrollo de habilidades, son la relación con el contexto social y la percepción de que la implementación contribuye al aprendizaje, destacándose con un índice más alto el desarrollo del compromiso social.

A pesar de contribuir significativamente en el desarrollo de habilidades, las estrategias de reflexión, por su parte, presentan índices bajos, siendo el más alto el desarrollo del pensamiento crítico. La calidad del rol del socio comunitario se relaciona con el desarrollo de habilidades comunicativas y de resolución de problemas. Por ello en la implementación de la metodología en un curso la reflexión toma un rol central, ya que son estas instancias las que logran la integración de los objetivos pedagógicos y de servicio. Así, los resultados en torno a las percepciones de los estudiantes indican de manera global que se reportan aprendizajes específicos asociados a la metodología y muestran una valoración positiva a la realización de un servicio (Berríos, Contreras, Herrada, Robles y Rubio, 2012).

Desde la perspectiva de los docentes se destaca el desarrollo y adquisición de técnicas o habilidades para realizar mejor el trabajo como profesores. Sin embargo, no se aprecian cambios sustanciales en ellos mismos. Más bien la metodología A+S les ha permitido reafirmar motivaciones, concepciones valóricas o el desarrollo personal dentro de su quehacer docente (Berríos, Contreras, Herrada, Robles y Rubio, 2012). A partir de este hallazgo se afirma que el mayor impacto de A+S sobre los docentes es que los profesores tienden a situarse como facilitadores o mediadores de esta relación, elemento clave para el aprendizaje de los estudiantes.

Respecto de los socios comunitarios, se obtuvo evidencia orientadora en la ejecución de un estudio cualitativo realizado el año 2008. En él, Fernández R. y Gaete G, plantearon en sus resultados elementos que se han considerado desde entonces en el trabajo con los socios. Uno de estos resultados tiene que ver con que los diversos niveles y tipos de conocimientos de lo que es A+S por parte de un socio comunitario está fuertemente determinado por el tipo de relación que se establece entre cada una de las partes. Es por esto que en la incorporación de la metodología se sugiere a los docentes mantener una comunicación cercana y fluida con el socio y utilizar herramientas acordes para facilitar la implementación.

Asimismo, la cercanía y relación que se establece con los socios se vuelve relevante en la medida en que determina si el servicio responde o no a necesidades sentidas de los socios comunitarios y el rol que estos asumen dentro del proceso. Ahora bien, un elemento importante a destacar y relevar es el rol formador que asumen los socios comunitarios con los estudiantes. La mayoría declara haber cumplido esta labor, ya sea orientada a la entrega de valores o bien a la entrega de saberes técnicos o contextuales relacionados con su quehacer.

Finalmente, a lo largo de diez años de trayectoria de implementación de la metodología A+S en la UC, se fue generando una importante masa crítica entre docentes y autoridades comprometidas con la aplicación de la metodología. Esto, junto con la misión y valores promovidos por la UC, contribuyeron a la institucionalización de la metodología en la universidad. Una variedad de evidencias indica un alto nivel de institucionalización sustentable de la metodología A+S, como la alineación con la misión de la casa de estudios, la existencia de un programa de Aprendizaje Servicio bajo la dirección del Centro de Desarrollo Docente, un importante grupo de profesores comprometidos con la metodología y un incremento sistemático del número de cursos la implementan, entre otras (Jouannet, Salas y Contreras, 2013).

Lo mencionado anteriormente permitió que la UC fuera un paso más allá. Esto quiere decir que la UC comprendería el proceso de institucionalizar la metodología A+S, significa llevar al currículum de pregrado esta metodología de aprendizaje de manera sostenible. En otras palabras, busca lograr las tres condiciones de integración institucional –estructural, cultural y procedimental- de la metodología A+S a nivel de carreras, lo que se traduce en ser capaces de instalar una figura local al interior de estas. (Jouannet, Montalva, Ponce y Von Borries, 2015).

Adicionalmente, el proceso de institucionalización va acompañado de capacitación y asesoría, orientadas a facilitar la implementación del modelo de A+S UC para el desarrollo de valores y aprendizajes significativos en los estudiantes y el desarrollo de competencias para su aplicación en los cursos. Así la metodología se convierte en una herramienta que los docentes valoran y pueden disponer para el desarrollo de habilidades y características del egresado UC, como parte del cumplimiento del proyecto educativo institucional.

Como todo modelo, el diseño del modelo de institucionalización fue resultado de un proceso dialógico y de ensayo y error, que derivó en una aproximación general y flexible, adecuada a las características institucionales de la universidad: el modelo establece ciertas fases y etapas para guiar el proceso, pero las medidas específicas orientadas a darle sustentabilidad responden a definiciones propias de cada carrera. Sin embargo, es necesario establecer que el objetivo es asegurar la integración procedimental, de modo que las actividades relacionadas con A+S se conviertan en un proceso operativo estándar a nivel de carreras, perdiendo la condición de un proyecto aislado y poco sistemático en el tiempo para, así, llevar a cabo los objetivos, competencias y actitudes propuestas para su desarrollo, en el caso específico de A+S, el compromiso cívico y social.

Pese a los logros alcanzados en estos últimos años, se plantean tres principales desafíos para una institucionalización sustentable y de calidad en la UC:

- a) El desarrollo de herramientas para el seguimiento y evaluación del trabajo con los socios comunitarios, en la línea de propiciar vínculos más duraderos entre estos y las carreras UC.
- b) Sistematizar el sistema de evaluación del modelo de institucionalización A+S, que sirva para la toma de decisiones acerca de donde poner los esfuerzos para su mejora.
- c) La definición de formas de incentivo y reconocimiento a los docentes involucrados en cursos de aprendizaje servicio a nivel tanto de carrera como de universidad.

Por último, es necesario dejar explícito que la institucionalización A+S en la UC implica lograr que todas las carreras de la universidad desarrollen el compromiso ciudadano y el vínculo con la sociedad; por ende, el objetivo es que cada estudiante de la universidad tenga, al menos, una experiencia A+S en su formación. Para ello será necesario abordar los desafíos presentados y, así, poder seguir trabajando al mismo ritmo que se ha hecho para alcanzar las unidades académicas donde la masa crítica, en relación con Aprendizaje Servicio, es más baja por lo que son carreras prioritarias, pues es donde más se requiere.

Referencias Bibliográficas

Berríos, V., Contreras, M., Herrada, M., Robles, M. y Rubio, X. (2012). Resumen estudio: resultados de aprendizaje servicio en la UC desde la mirada de sus actores: docentes, estudiantes y socios comunitarios. Obtenido de Sitio web del Centro de Desarrollo Docente, PUC: <http://desarrollodocente.uc.cl/Descargar-documento/174-Resumen-Estudio-Resultados-de-Aprendizaje-Servicio-en-la-UC-desde-la-mirada-de-sus-actores.html>

Casas-Cordero, M. F. (2010). Rúbrica de calidad para proyectos de aprendizaje servicio: instrumento y experiencias de uso. *Tzhoecoen* (5), 193-203.

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., González, Trinidad., González, S. (2016). Documento interno: Efectos de la implementación de la metodología Aprendizaje Servicio en el desarrollo de habilidades transversales desde la perspectiva de los estudiantes. Centro de Desarrollo Docente, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Jouannet, C., Montalva, J., Ponce, C., y Von Borries, V. (2015). Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior. *Revista Iberoamericana de aprendizaje servicio. Solidaridad, ciudadanía y educación*. España

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), 197-212.

Capítulo IV

IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO 2008 – 2015

Manuel Caire Espinoza

Resumen

La Universidad Alberto Hurtado, cumpliendo con su compromiso social a través de un proyecto formativo preocupado por el ser humano en todas sus dimensiones, busca el desarrollo integral de sus estudiantes de modo que, como futuros profesionales, sean un aporte en la transformación de la sociedad hacia condiciones de vida cada vez más humanas y dignas para todos (Universidad Alberto Hurtado, 2008). En este contexto, la Universidad Alberto Hurtado, a través del Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ., viene impulsando desde el año 2008 la incorporación de la metodología Aprendizaje Servicio en sus carreras. A través de ello se busca situar la formación de nuestros estudiantes en directa correspondencia con la realidad, permitiendo una reflexión ética y el análisis de los principales problemas sociales en los cuales se desenvuelven. En este capítulo, se revisarán los orígenes, el desarrollo y expansión del A+S en la UAH, recogiendo los elementos más significativos de este proceso.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, Educación Superior, formación ciudadana.

Introducción

La Universidad Alberto Hurtado (UAH) fue fundada en 1997 por la Compañía de Jesús. La misión fue recoger la tradición jesuita de 450 años en el ámbito educacional para ofrecer un proyecto formativo en Educación Superior, siguiendo el legado de San Alberto Hurtado, contribuyendo al desarrollo de la persona y a la promoción de una sociedad más justa, por medio de una docencia, investigación y extensión de calidad. Dentro de sus objetivos la Universidad Alberto Hurtado busca formar hombres y mujeres, que comprenden su profesión como una misión y posibilidad de servicio, que existen para los demás y que no busquen en primer lugar su propia realización ni su prestigio (Montes, 1997).

En su proyecto formativo, la UAH se propone formar personas capaces de poner su educación y talento al servicio de la solución de los principales problemas sociales de nuestro país, siendo capaces de utilizar, de modo pertinente y creativo, las competencias específicas que sus disciplinas les entregan, en función de la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Esto debe traducirse en la formación de profesionales altamente competentes, orientados por criterios de calidad y de responsabilidad.

El desafío de la excelencia académica supone procesos formativos serios, creativos, constantes y rigurosos (Universidad Alberto Hurtado, 2008). La vocación humanista que caracteriza el proyecto formativo se concreta en torno a cinco finalidades: formación para la excelencia académica y profesional; formación para la justicia social y el servicio; formación integral; formación reflexiva y crítica y formación ética.

De esta manera, en 2007 la UAH inicia el proyecto de implementación de Aprendizaje Servicio. Para ello, se le pidió al Centro de Acción y Reflexión Social (CREAS), de la Vicerrectoría de Integración, que

asumiera la responsabilidad de liderar este proceso, dada la misión del centro de articular la acción social de la comunidad universitaria con la discusión académica, investigación y extensión aplicada a las demandas de la sociedad.

La implementación tuvo dos ejes de trabajo: un eje grupal, conformado por un equipo de formación de académicos UAH de distintas facultades que estuvieran interesados en impulsar el A+S en las mallas curriculares de las carreras. Y un segundo eje individual, por medio de tutorías para aquellos docentes encargados de llevar a cabo los primeros cursos. A comienzos de 2008 el equipo de Formación se capacitó en esta metodología en el Centro de Desarrollo Docente UC. Durante el primer semestre de ese año se planificaron los primeros cursos piloto y el 20 de agosto de 2008 se realizó el seminario de lanzamiento del Programa Aprendizaje Servicio en la UAH. En ese primer año se implementaron tres cursos con A+S, los que en la actualidad suman más de 100.

El Aprendizaje Servicio es entendido como una metodología pedagógica basada en la conexión de una experiencia de inserción social con los contenidos de un determinado curso o asignatura. De ese modo, docentes, alumnos y miembros de una institución comunitaria o pública trabajan juntos para satisfacer la necesidad de una comunidad, integrando y aplicando conocimientos académicos. El término Aprendizaje Servicio se utiliza para denominar experiencias o programas específicos, desarrolladas por un grupo particular de jóvenes o adultos en el contexto de instituciones educativas o de organizaciones sociales. Designa también una propuesta pedagógica y una forma específica de intervención social (Tapia, 2010).

Para la Universidad Alberto Hurtado, Aprendizaje Servicio entrega herramientas que facilitan la concreción de la misión institucional, ya que permite la realización de una actividad académica de impacto social contribuyendo a la formación de profesionales que sean socialmente responsables. De este modo la Universidad sale a las comunidades y entrega sus saberes en espíritu de mutuo aprendizaje. Así, se benefician tanto las comunidades como la Universidad.

Primera etapa de Aprendizaje Servicio en la UAH

La primera etapa de implementación ocurrió entre los años 2008-2011. En este periodo fundacional se desarrollaron 27 cursos con la metodología A+S y se trabajó con 16 diversos socios comunitarios, algunos de los cuales se vincularon con más de un curso; entre ellos la Corporación Moviliza, Fundación Emmanuel, Centro Abierto Santa Adriana, Colegio San Alberto de Estación Central, Servicio Jesuita a Migrantes y Rostros Nuevos (ver tabla N° 2).

Algunas de estas asignaturas se implementaron en una modalidad piloto con la lógica de evaluar sus resultados en términos de obstáculos y/u oportunidades de desarrollo. En ese sentido, estos cuatro años no experimentaron un gran crecimiento de cursos, pero sí permitió acumular experiencia suficiente para proyectar una segunda fase de expansión al interior de la Universidad.

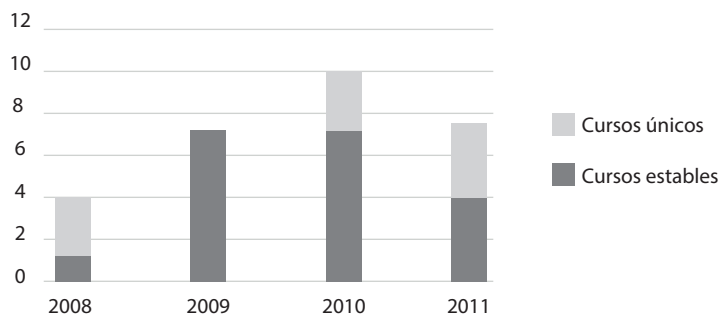
Tabla 2: Número de cursos por cada facultad, período 2008-2011

Facultad	Nº carreras	Nº cursos 2008-2011	Nº cursos distintos	Nº socios comunitarios
Psicología	1	15	5	16
Filosofía	2	4	4	
Ciencias Sociales	2	3	2	
Derecho	1	4	2	
Educación	1	1	1	
Economía y Negocios	0	0	0	
Total	7	27	14	

Fuente: Elaboración propia basada en el registro de experiencias.

En el Gráfico 5 se puede observar la evolución del número de cursos por año, en el que del total de 27 cursos entre 2008 y 2011, ocho cursos se dictaron con metodología A+S solo una vez (cursos únicos) y 19 cursos se dictaron más de una vez (cursos estables).

Gráfico 5: Número de cursos por año, período 2008-2011



Fuente: Elaboración propia basada en el registro de experiencias

En este mismo periodo el Centro se adjudicó fondos del MINEDUC para el desarrollo de un proyecto de capacitación e instalación de la metodología A+S en establecimientos escolares de la Región Metropolitana. Esto permitió capacitar el año 2009 a más de 50 profesores y acompañar ocho proyectos durante un semestre. Aquello significó un importante aporte para el desarrollo del programa ya que otorgó fondos para contratar a una persona, quien también apoyó la difusión al interior de la UAH.

Segunda etapa de desarrollo

A partir de 2012 se inicia una segunda fase de desarrollo y expansión del Aprendizaje Servicio que coincidió con una renovación del equipo en el CREAS. Una de las primeras acciones desarrolladas fue sostener reuniones con diversas autoridades de las seis facultades involucradas, con el propósito de dar a conocer los resultados de esta metodología. Con ello, varias unidades académicas iniciaron un proceso de revisión de sus mallas curriculares, que derivó en la elección de asignaturas que implementan A+S hasta la actualidad, donde se observa un crecimiento significativo del número de experiencias en cada

facultad (Tabla3). Este aumento de carreras y cursos implicó necesariamente diversificar las opciones de socios comunitarios que hasta ese momento se vinculaban con la UAH.

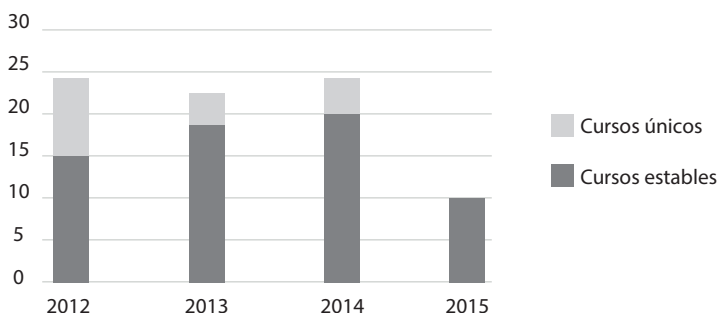
Tabla 3: Número de cursos por cada Facultad, período 2012-2015

Facultad	Nº carreras	Nº cursos 2012-2015	Nº cursos distintos	Nº Socios Comunitarios
Psicología	1	20	5	51
Filosofía	3	16	6	
Ciencias Sociales	5	24	17	
Derecho	1	5	3	
Educación	3	4	4	
Economía y Negocios	1	5	2	
Opt. Formación General		4	4	
Total	14	78	41	

Fuente: Elaboración propia basada en el registro de experiencias.

En el Gráfico 6 se puede observar el aumento significativo de cursos. Del total de 78 cursos entre los años 2012 y 2015, 17 se dictaron con metodología A+S solo una vez (cursos únicos) y 61 se dictaron más de una vez (cursos estables).

Gráfico 6: Número de cursos por año, período 2012-2015



Fuente: Elaboración propia basada en el registro de experiencias

Durante esta segunda etapa, que se podría denominar de expansión al interior de la Universidad Alberto Hurtado, comienzan a generarse distintos dispositivos de apoyo y difusión de las actividades, incluyendo respaldo estratégico desde las autoridades para seguir impulsando esta metodología.

Uno de los primeros insumos proporcionados desde el CREAS fue una *Guía de orientación para sistematización de experiencias de Aprendizaje Servicio* (CREAS, 2012). Este documento tuvo por objetivos recuperar los saberes, opiniones y percepciones de los actores que han participado de las experiencias de Aprendizaje Servicio; así como detectar elementos que contribuyeran a una adecuada implementación de futuras experiencias.

A partir de este primer insumo, es que en los siguientes años se lograron sistematizar tres experiencias de cursos A+S: *Seminario Análisis del discurso*, de la carrera Licenciatura en Lengua y Literatura; *Clínica jurídica*, de la carrera de Derecho y el *Taller de investigación cualitativa*, de la carrera de Psicología (Centro de Ética y Reflexión Social, 2014). A su vez, dos ponencias de cursos A+S fueron aceptadas en el 1er y 2º Encuentro Nacional de Aprendizaje Servicio Chile.

Como resultado de estos trabajos y su difusión a través del sitio web del Centro, es que se tuvo la oportunidad de recibir durante este periodo varios pasantes nacionales y extranjeros que querían conocer la experiencia de la UAH.

A fines de 2013 se realizó un breve cuestionario a los docentes que implementaban Aprendizaje Servicio, que buscó indagar sobre las finalidades del Proyecto Formativo UAH y su relación con Aprendizaje Servicio. La vocación humanista que caracteriza dicho proyecto se concreta en torno a cinco grandes finalidades, las cuales debieran plasmarse en las características de sus egresados (Universidad Alberto Hurtado, 2008, p.3). De las cinco finalidades del Proyecto Formativo, 72% de los docentes considera que Aprendizaje Servicio contribuye a la formación para la justicia social y el servicio y a la formación ética. Estos elementos son centrales para orientar las formas de representación que tiene el cuerpo docente sobre qué es Aprendizaje Servicio.

En el año 2014 se instaló la preocupación por evaluar los proyectos de Aprendizaje Servicio. Existía un instrumento que había sido aplicado en las primeras experiencias piloto de 2008, sin embargo no fue replicado posteriormente. Durante el primer semestre de ese año un grupo de docentes de las seis facultades de la UAH y de la Dirección de Docencia de la Vicerrectoría Académica revisó la pertinencia de la encuesta (Caire, 2015).

La encuesta quedó conformada por catorce preguntas (escala Likert) y dos preguntas abiertas. Las primeras se construyeron con base en cuatro dimensiones: formación personal; vinculación con el medio social; relación con el socio comunitario y rol del equipo docente. Estas podían responderse con una escala de: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Se consideraron los criterios de las publicaciones que reconocen los elementos más característicos de una experiencia de calidad en A+S (Eyler y Giles, 1999; Furco, 2002; CLAYSS, 2013). Este instrumento fue aplicado presencialmente a 374 estudiantes de un universo de 533 y, de manera online, a 14 de 18 docentes a que desarrollaron proyectos A+S. En la tabla N°4 se presentan los resultados recogidos de esta aplicación:

Tabla 4: Resultados evaluación estudiantes y docentes 2014

	Estudiantes			Docentes		
	% 1 y 2	% 3 y 4	TOTAL	% 1 y 2	% 3 y 4	Total
Dimensión 1: Formación personal						
1. La experiencia A+S promovió en mí el desarrollo de habilidades académico-profesionales.	86,3	13,7	100	92,8	7,2	100
2. La experiencia A+S aportó a mi formación como ser humano y futuro profesional socialmente responsable.	80,8	19,2	100	85,8	14,2	100
3. Considero que esta experiencia será útil para enfrentar el mundo laboral.	85,1	14,9	100	85,7	14,3	100
4. La experiencia A+S favoreció la vinculación entre lo teórico y una realidad concreta.	82,8	17,2	100	92,9	7,1	100
Dimensión 2: Vinculación con el medio social						
5. La experiencia A+S me hizo consciente del impacto social que puedo generar como profesional.	79,1	20,9	100	78,6	21,4	100
6. A través de esta experiencia A+S tengo una visión crítica de algún problema social de mi país.	76,2	23,8	100	85,7	14,3	100
7. La experiencia A+S me ayudó a comprender la misión institucional de la UAH de formar personas con solidez profesional y ética que aporten a una sociedad más justa, solidaria y humana.	66,9	33,1	100	85,8	14,2	100
Dimensión 3: Relación con el socio comunitario (SC)						
8. El servicio desarrollado en esta experiencia A+S fue un aporte concreto y significativo para el SC.	76,1	23,9	100	85,8	14,2	100
9. Creo que el SC de esta experiencia A+S requería nuestro servicio.	76,4	23,6	100	85,8	14,2	100
10. La relación entre el curso y el SC facilitó el desarrollo de la experiencia A+S.	66,5	33,5	100	78,7	21,3	100
11. El socio comunitario brindó apoyo durante el desarrollo de la experiencia A+S.	70,5	29,5	100	78,6	21,4	100
Dimensión 4: Rol equipo docente						
12. La experiencia A+S facilitó el aprendizaje de los contenidos del curso.	84,3	15,7	100	78,6	21,4	100
13. El/la docente promovió el aprendizaje de los estudiantes para la entrega de un servicio de calidad al SC.	90,2	9,8	100	71,4	28,6	100
14. El ayudante apoyó el desarrollo del curso, facilitando el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	75	25	100	92,4	7,6	100

Fuente: Elaboración propia.

% 1 y 2: Sumatoria de porcentajes de las respuestas “Totalmente de acuerdo” + “De acuerdo”.

% 3 y 4: Sumatoria de porcentajes de las respuestas “En desacuerdo” + “Totalmente en desacuerdo”.

De los resultados mostrados en el cuadro anterior se pueden obtener algunas conclusiones iniciales. Para los estudiantes:

1. La dimensión con mayor valoración es la Formación personal, mientras que la dimensión con menor percepción positiva es la Relación con el socio comunitario.
2. La pregunta que generó mayor grado de satisfacción fue la N° 13: "El/la docente promovió el aprendizaje de los estudiantes para la entrega de un servicio de calidad al SC", con 90,2% de percepción positiva.
3. La pregunta que generó menor grado de satisfacción fue la N° 10: "La relación entre el curso y el SC facilitó el desarrollo de la experiencia A+S", con 66,5% de percepción positiva.

En tanto para los docentes, los resultados centrales fueron:

4. La dimensión con mayor valoración es la Formación personal de los estudiantes (que coincide con el resultado de los estudiantes), mientras que la dimensión con menor valoración positiva es el Rol del equipo docente.
5. La pregunta que generó mayor grado de satisfacción fue la N° 4: "La experiencia A+S favoreció la vinculación entre lo teórico y una realidad concreta", con 92,9% de percepción positiva.
6. La pregunta que generó menor grado de satisfacción fue la N° 13: "El/la docente promovió el aprendizaje de los estudiantes para la entrega de un servicio de calidad al SC", con 71,4% de percepción positiva (resultado absolutamente opuesto al registrado en la misma pregunta por los estudiantes).

Durante el año 2015 se aplicó el mismo instrumento obteniendo resultados similares. En general, hay una alta valoración por parte de los estudiantes sobre estas experiencias, aunque existen algunos reparos en cuanto a la relación con los socios comunitarios. Muchos de los alumnos perciben que las experiencias son muy acotadas como para generar cambios significativos. Esto abre interrogantes sobre cómo darle continuidad a las experiencias y, por ende, fortalecer el vínculo que se establece entre la Universidad y esas comunidades (Caire, 2015).

A mediados de 2015 el CREAS se fusionó con el Centro de Ética, creando el Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ. En esta nueva unidad se aloja la coordinación del Aprendizaje Servicio en la UAH, bajo los mismos parámetros. En el segundo semestre del año se inició un nuevo proyecto llamado Actitud A+S, que busca recoger experiencias a través de videos, testimonios de docentes, socios comunitarios y estudiantes del Aprendizaje Servicio.

Uno de los últimos logros obtenidos es que esta metodología ha sido reconocida en el Modelo Pedagógico UAH como una de las alternativas posibles para ser viable el Proyecto Formativo de la universidad, lo que implica un reconocimiento desde la Vicerrectoría Académica para seguir impulsándolo.

Proyecciones del Aprendizaje Servicio en la UAH

Entre las primeras proyecciones y/o desafíos está continuar con la difusión y sensibilización en aquellas carreras en las que aún no se desarrollan experiencias de este tipo. Algunas licenciaturas que ya han manifestado interés en sumarse son Arqueología, Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, Gestión de la Información, Bibliotecología y Archivística.

Una segunda proyección es promover la investigación sobre la docencia en Aprendizaje Servicio. Es decir, que los mismos docentes que dirigen cursos A+S se animen a investigar sobre su propia práctica docente desde este enfoque, para permitir darle un carácter más científico a los resultados que se obtienen. Asimismo, seguir promoviendo la participación de jóvenes y profesores invitándolos a sistematizar sus experiencias y compartirlas en seminarios.

Una tercera proyección, de mediano y largo plazo, es institucionalizar el Aprendizaje Servicio. Ya existe una unidad que centraliza la información, genera los vínculos con los socios comunitarios, acompaña a los docentes y elabora reportes de evaluación. Sin embargo, aún hay experiencias que dejan de realizarse por instancias que no han sido formalizadas en algunas unidades académicas. Es preciso avanzar hacia una definición de cada facultad y/o carrera que asegure un número de experiencias A+S, o bien, un tipo de apoyo institucional de soporte para la realización adecuada de estos proyectos.

Un cuarto desafío es fidelizar alianzas con socios comunitarios que comprendan y se apropien del concepto Aprendizaje Servicio, de tal manera que puedan ser un canal directo de comunicación con las carreras, así como un actor clave en la evaluación de las experiencias A+S.

Un quinto desafío, y final, es rediseñar la oferta de formación en Aprendizaje Servicio para los académicos. Esto implica editar algún manual propio de implementación, seguimiento y evaluación en los cursos.

Reflexiones finales

Aportar desde los conocimientos disciplinares, en la etapa de formación profesional, resolviendo problemas o necesidades sociales, trae consigo enormes desafíos. Uno de ellos es la capacidad de todos los actores por acordar lo que se entenderá por "problema a resolver". Es frecuente escuchar a docentes, directivos y a los propios estudiantes decir que las carreras están al servicio de la sociedad para resolver las injusticias actuales. Sin embargo, estas premisas carecen de una reflexión respecto a los procesos que explican esas injusticias. El cambio y la lucha social deben tomar en consideración que todos tienen que comprometerse en relaciones recíprocas, de reconocimiento, con un horizonte normativo común: la autonomía del sujeto.

Frecuentemente se cae en el lugar común de cuestionar todo lo que hace o tiene la comunidad y las organizaciones, desde la óptica de la carencia, sin reconocer las lógicas internas con las cuales actúan (Caire, 2015).

Introducir innovaciones en el campo de la educación y, en específico, de la Educación Superior, requiere tiempo y persistencia. La gradualidad es una de las vías más comunes para implementar el Aprendizaje

Servicio en una universidad. Por lo general el desafío lo asume, inicialmente, una carrera a la que se van sumando lentamente otras. Pensar en el Aprendizaje Servicio es proyectar un trabajo a mediano y largo plazo en el que los procesos de sistematización y evaluación son clave para una implementación gradual. Las evidencias permiten acumular conocimiento y generar los reportes suficientes para la toma de decisiones. Es crucial que cada institución pueda definir el tipo de registro y evaluación que requiere para sus propios fines.

Las instituciones que asumen el compromiso de incorporar Aprendizaje Servicio en sus actividades curriculares tienen que pensar una orgánica que acompañe este proceso. En la experiencia de la Universidad Alberto Hurtado el proceso ha sido monitoreado inicialmente por el CREAS y luego, por el Centro de Ética y Reflexión Social. No obstante, esto no es suficiente. Un centro promotor fortalece los esfuerzos docentes y posibilita que las experiencias puedan tener mejores resultados, porque facilita la búsqueda de alianzas con socios comunitarios, asesora a las carreras en el mejoramiento de las planificaciones docentes, sistematiza y evalúa. Sin embargo, es preciso señalar que son las mismas carreras las que también deben contar con agentes promotores: docentes y/o estudiantes que impulsen el desarrollo del Aprendizaje Servicio, apalanquen recursos y generen alianzas. Eso permitirá la sostenibilidad de las iniciativas.

Finalmente está la continuidad, ya que el tiempo de trabajo con los socios comunitarios que es posible a través de las asignaturas es acotado. ¿Cómo se puede pensar proyectos de Aprendizaje Servicio que vayan más allá del semestre académico? La temporalidad evidentemente afecta la percepción de logro de los objetivos propuestos. Ante esto, es preciso revisar todas las posibilidades que ofrece la Universidad en materia de vinculación con el medio y darle continuidad a proyectos que, sin duda, se hacen insuficientes con la cobertura que el curso puede ofrecer.

Es preciso señalar que estas reflexiones no agotan el tema. Por el contrario, abren una serie de inquietudes respecto a las formas que actualmente ha adoptado este enfoque pedagógico para insertarse en las comunidades y responder a las necesidades sociales. Estas reflexiones pretenden contribuir a remirar las prácticas de Aprendizaje Servicio en Chile.

Referencias Bibliográficas

Asociación de Universidades Jesuíticas de Latinoamérica (2014). Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL – 1a ed. – Córdoba: EDUCC – Editorial de la Universidad Católica de Córdoba

Caire, M. (2015). Cinco buenas prácticas para conformar una sociedad de aprendizaje servicio. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, 1, 144-149. DOI 10.1344/RIDAS2015.1.10 <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/ridas2015.1.10/14805>

Caire, M. (2015) Evaluación de proyectos de aprendizaje servicio según la percepción de estudiantes y docentes UAH. En Actas de III Jornada de Investigadores sobre aprendizaje-servicio 2015. http://www.clayss.org/3jornada/Libro_IIIJIA-S.pdf

Centro de Ética y Reflexión Social [Centro de Ética y Reflexión Social UAH] (2015) Actitud A+S. Recuperado de: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL77FL88gYDx0JIYlee29bexrE1jMa3fs1>

Centro de Reflexión y Acción Social CREAS (2014) Sistematización La Lingüística al servicio de otros. Seminario Análisis del discurso. Recuperado de: <http://creasfile.uahurtado.cl/Analisis%20del%20Discurso.pdf>

Centro de Reflexión y Acción Social CREAS (2014) Sistematización Clínica Jurídica al servicio de los vecinos. Clínica Jurídica. Recuperado de: <http://creasfile.uahurtado.cl/Acceso%20a%20la%20Informacion.pdf>

Centro de Reflexión y Acción Social CREAS (2014) Sistematización Investigación Cualitativa. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0BxgtIOEXwbzUbGw3c3pfMVdKVjg/view>

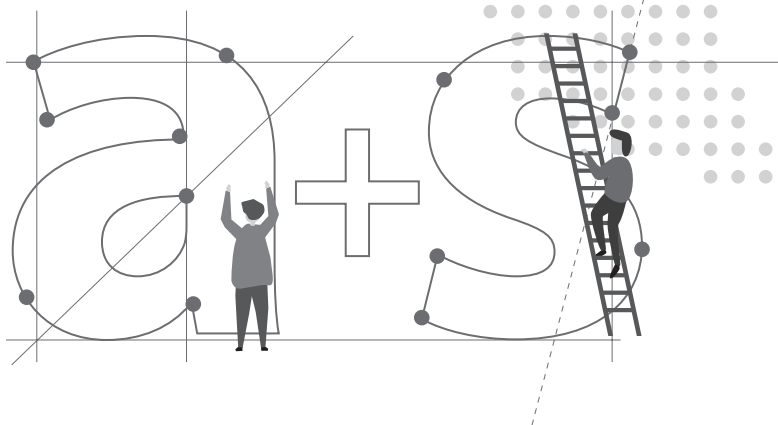
Montes, F. (1997) Discurso Inauguración Universidad Alberto Hurtado. Consultado en el sitio http://www.uahurtado.cl/pdf/discurso_inaugural.pdf

Universidad Alberto Hurtado (2008) Proyecto Formativo Universidad Alberto Hurtado. Consultado en el sitio: http://www.uahurtado.cl/pdf//Proyecto_Formativo_UAH.pdf

Tapia, N. (2010) La propuesta pedagógica del “aprendizaje servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoen*, 3, 5, 28-43. Chiclayo: Universidad Señor de Sipán.

Parte 3

INSTITUCIONES EN LA ETAPA DE CONSTRUCCIÓN DE CALIDAD



Capítulo V

APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO: FORMACIÓN INTEGRAL Y CIUDADANA EN RECIPROCIDAD DE SABERES

Álvaro Ugueño Novoa y Javier Villar Olaeta

67

Resumen

Esta comunicación da cuenta de la ruta trazada por la Universidad en la inserción curricular de la responsabilidad social en los itinerarios formativos, a través del Programa de Formación Socio Comunitario, el cual destaca como un método de enseñanza-aprendizaje priorizado la estrategia de Aprendizaje Servicio (AS). Veremos cómo, desde sus orígenes, la institución ha ido respondiendo a las necesidades y problemáticas sociales particulares de la región y el AS se ha transformado en una herramienta potente para la consecución de los perfiles de egreso y para dar respuesta a la vocación pública de la institución. Haremos un recorrido por las experiencias incipientes del inicio, las reflexiones académicas construidas paulatinamente y daremos a conocer la base epistémico-conceptual de AS para la universidad y su sistema actual de gestión como un esfuerzo por la institucionalización, para, finalmente, plantear los logros intermedios actuales y los principales desafíos.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, diálogo de saberes, responsabilidad social.

Introducción

En las últimas décadas las universidades latinoamericanas, en especial en Chile, han experimentado cambios fundamentales que se explican, entre otras razones, por la denominada “democratización” de los ingresos, como también porque hoy las universidades son un espacio simbólico de movilidad social. Muchos de los estudiantes que ingresan actualmente no lo hacen solamente por el deseo de ser profesionales, sino también por transformarse en actores sociales que pueden ocupar un nuevo lugar en la sociedad. En este nuevo escenario, las instituciones de educación superior (IES) experimentan tensiones que varían entre la resistencia a no querer incorporar a estos nuevos estudiantes o a generar currículos más flexibles que le permitan una adecuación que dé sostenibilidad y permanencia en el sistema. (cf. con Brunner, 2011).

De este modo, vivimos en una sociedad en contradicciones (cf. con Habermas, 1987), donde apreciamos adelantos científicos, incremento de las redes sociales e innovaciones tecnológicas, pero se nos aparece también un mundo desolado, marcado por las vicisitudes del ser humano actual; aunque muchos indicadores nos muestren que estamos mejor que antes. Pero, ¿qué han hecho nuestras universidades para enfrentar esta nueva trama sociocultural? ¿Cómo enfrentamos, desde una lógica transversal, el desafío de atención a estos nuevos tipos de jóvenes que ingresan a las IES con sueños y afanes, muchas veces no definidos por ellos mismos, sino que por estructuras foráneas? De igual modo, nos cuestionamos si los currículos se encuentran preparados para formar profesionales capaces de servir a sus comunidades y ser ellos un capital cultural en sus territorios, aportando aprendizajes nuevos y siendo partícipes de un intercambio de conocimientos.

Iniciaremos un diálogo con una experiencia particular vivida por una universidad católica ubicada en la zona sur de Chile: la Universidad Católica de Temuco, (www.uctemuco.cl) que ha instalado progresivamente una respuesta metodológica a la trama actual de las universidades, a través de la inserción del Programa de Servicio Socio Comunitario en los diversos planes de estudio de la universidad, identificando logros, desaciertos y desafíos futuros. Podremos observar cómo, a través de un sistema de autogestión de la calidad, se instala la estrategia de Aprendizaje Servicio como un recurso que posibilita el intercambio de saberes, valida el conocimiento cultural y robustece la formación ciudadana conectando la futura profesión y los aprendizajes disciplinares con necesidades locales, generando un aporte a la necesaria transformación social de la región y del país.

Antecedentes institucionales

Desde su fundación en 1959, siendo la primera universidad en la región de la Araucanía, la Universidad Católica de Temuco ha buscado responder a las necesidades de formación e investigación para generar “nuevos horizontes y posibilidades a su gente y sus territorios”¹⁴.

De este modo, la UC Temuco es una universidad que aboca su quehacer al contexto regional a través de sus diversas funciones sustantivas, aportando a La Araucanía y a la macrozona sur conocimiento y capital humano profesional que se caracteriza por una sólida formación valórica y disciplinar. Sus principios orientadores sustentan la necesaria dedicación a las problemáticas locales, ya que se anhela “construir comunidad, cultivar el diálogo, participar en la misión evangelizadora de la Iglesia y vivir la opción por lo pobres” (Cf. Ser y Quehacer de la UC, 2014).

La Universidad se sitúa en un contexto regional multicultural y pluriétnico en el que habitan diversos grupos societales: la cultura mapuche, la chilena mestiza y colonias europeas; trama no exenta de complejidades y problemas.

La historia de la Universidad Católica de Temuco muestra que ha transitado permanentemente entre su tradición y los desafíos actuales, acercándose a los contextos de carencias en diversos ámbitos, generando alternativas para responder a la pobreza material e inequidad social en que viven importantes grupos humanos de la región. Se delimita, por tanto, un “ethos particular que se ha actualizado a medida que el sistema lo ha exigido. Lo anterior genera un quehacer en permanente diálogo entre conocimientos científico-técnicos y conocimientos locales, entendiendo por esto último a otros tipos de conocimientos que están inmersos en los espacios de acción de la Universidad, los que esperan ser transferidos al interior del proceso formativo de todos los estudiantes que ingresan a la universidad” (Cf. Orrego; Ugueño:2014).

El aprendizaje servicio en la UC Temuco y en el modelo educativo

Tal y como explicamos anteriormente, el Modelo Educativo que construimos en la UC Temuco es fruto de una reflexión sobre elementos y fines que se alinean con el enfoque de Responsabilidad Social a partir de su centro en la persona y en el desempeño profesional requerido por la sociedad y la identidad católica de la universidad, para considerarlos competentes y pertinentes, capaces de responder a los grandes problemas de la sociedad en la cual ejercerán.

¹⁴ Decreto de Fundación N° 375.

Un trabajo académico realizado como parte del proyecto Universidad Construye País (2001-2005) nos hizo tomar conciencia de que la responsabilidad social universitaria (RSU) exigía, para tales sentidos y requerimientos sociales, nuevas formas de entender el conocimiento, las metodologías y la organización de las universidades.

En este marco anteriormente señalado, Aprendizaje Servicio comienza a ser implementado y difundirse en la educación superior en el país desde la Pontificia Universidad Católica de Chile. Desde su perspectiva pudimos entender la relación y vinculación de esta metodología con la responsabilidad social universitaria y como una importante oportunidad para el desarrollo de la necesaria formación ciudadana con compromiso social.

Por esos años el Centro de Ética y Responsabilidad Social Juan Pablo II de la UC Temuco, cuyos integrantes trabajaron en el proyecto Construye País, estaba en la búsqueda de metodologías innovadoras para la docencia ética en la universidad, alineado con las intencionalidades del modelo educativo. En concreto, en el marco de un seminario sobre la fundamentación ética de la persona y animados por los vínculos y complementariedades que le veíamos a la educación ética con la RSU, invitamos a la Pontificia Universidad Católica a exponer sobre el aprendizaje servicio. Convocamos a las autoridades docentes de la época (el año 2006) quienes en primer lugar en la persona de la Directora General de Docencia, comprendieron la importancia de dicha metodología para la implementación del Modelo Educativo, por su expresa conexión con la realidad social y su capacidad de activar de forma integral competencias genéricas articuladas con las propias específicas de cada disciplina.

A través de la unidad de Formación Humanista Cristiana y en trabajo conjunto con el Centro de Ética y Responsabilidad Social, se iniciaron jornadas de trabajo, recolección de experiencias y difusión de la metodología para los académicos de la universidad. En diferentes asignaturas como Ética Profesional, Veterinaria y Agronomía, formaciones generales e interdisciplinarias y teológicas, se realizaron y adaptaron preliminarmente los primeros programas de asignaturas que integraron la metodología de aprendizaje servicio, impulsados por los iniciales resultados de aprendizaje, de concientización social y beneficios reales para los futuros profesionales universitarios¹⁵.

Durante varios años, y al alero del proyecto Construye País, el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), de Argentina, y el Foro Internacional de Innovación Universitaria de Deusto, España, gestaron jornadas de formación, redes de colaboración y reflexión académica que, en concreto para la UC Temuco, permitieron y sustentaron la instalación de un Programa de Formación que prioriza la estrategia de AS, de la mano de una política institucional que impulsa la integración progresiva de créditos SCT-Chile en todos los planes de estudio¹⁶ con este método de enseñanza-aprendizaje.

.....
 15 La experiencia del coautor de este artículo, Javier Villar, como profesor de cursos de Ética Profesional y del curso Escuela de líderes es que durante diez años aproximadamente 700 alumnos aprendieron ética y liderazgo colaborando y ayudando a unas dos mil a tres mil personas con necesidades sociales de todo tipo -educativas, recreativas, de desarrollo humano, espiritual, solidarias, etc.- a través de la relación con diversas instituciones sociales comunitarias de la región.

16 El Sistema de Créditos Transferibles, denominado SCT-Chile, busca medir, racionalizar y distribuir el trabajo académico de los estudiantes entre las diversas actividades curriculares que componen su plan de estudios, teniendo como objetivos: a) Considerar el tiempo que requiere un estudiante para el logro de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias laborales en una determinada actividad curricular; b) Promover la legibilidad de un programa de formación y la transferencia de estos créditos académicos de una institución a otra y c) Favorecer la movilidad estudiantil universitaria (http://sct-chile.consejodirectores.cl/que_es_sct_chile.php).

La incorporación de Aprendizaje Servicio en la UC Temuco se debe, en gran parte, a las reflexiones realizadas en torno a las implicancias de la RSU, lo que motivó, también, pensar qué tipo de metodologías educativas podrían responder a los requerimientos e intuiciones que la RSU proponía, tanto respecto a los fines como a las capacidades institucionales y organizacionales de las universidades chilenas, para contestar a los grandes desafíos y cambios que, incluso desde la misma Unesco, se proponen para la Educación Superior en el mundo. ¿A qué nos referimos?

En primer lugar, el trabajo de varias conferencias sobre educación de la Unesco, regionales y mundiales, culmina en 2009 con el comunicado de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la Unesco¹⁷ que destaca los grandes desafíos que debe afrontar la Educación Superior en los tiempos actuales. En el marco de la Responsabilidad Social en la Educación Superior se propone, en primer lugar, que esta es un bien público y, por tanto, responsabilidad de toda la sociedad y, especialmente, de los gobiernos.

El contexto de la humanidad actual exige a la educación superior cooperación para comprender de una manera más adecuada los problemas sociales multidimensionales y holísticos.

Para ello invita a los centros de educación superior a promover la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico y la ciudadanía activa contribuyendo, así, al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, como también a hacer realidad los derechos humanos.

En definitiva, para todas las universidades reunidas al alero de Unesco la Educación Superior ha de proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y, con ellas, contribuir a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia.

Antes de presentar los fundamentos de Aprendizaje Servicio en la UC Temuco, nos permitimos explicar de forma breve algunas características significativas de la responsabilidad social universitaria como sustento para la toma de decisión en incorporar esta estrategia como prioridad en la formación de nuestros estudiantes:

1- La responsabilidad social no es una opción, sino una exigencia respecto a los fines y constitución de las universidades y, por tanto, estratégica para la sobrevivencia de la sociedad y de las propias universidades, que se ven desafiadas a integrarse y responder a los nuevos requerimientos de las personas y sociedades en las que viven y a las que sirven.

2- Ya en 2010 se propuso, desde múltiples organizaciones lideradas por el Instituto ISO, una norma de certificación, ISO 26000, de carácter voluntario que, en realidad, propone una nueva forma de ser organización que sustenta un concepto integral y unificador de la responsabilidad social como responsabilidad social de las organizaciones¹⁸.

17 En www.unesco.org.

18 En www.iso.org/

Una organización educadora debe comprender y componerse de varias dimensiones, cuya interacción socialmente responsable descansa en la promoción y el respeto de los derechos humanos y del medio ambiente.

Destacamos de este proceso de creación y consolidación del enfoque de la responsabilidad social el hecho que ha llevado a concebir una forma nueva de ser organización, lo cual indica que para que hoy pueda haber una organización socialmente responsable debe aquella concebirse como algo diferente a lo que tradicionalmente se consideraba organización. Estaríamos hablando de organizaciones entendidas, en último término, como grupos de personas unidos por diferentes intereses en una interacción permanente con otros grupos sociales que constituyen toda una sociedad multifocal y polivalente, solidariamente estructurada. Un concepto innovador de carácter práctico y social ha generado un cambio en la concepción tradicional de las organizaciones y, en este caso en particular, de las universidades¹⁹.

3- Vista desde las universidades, y en este nuevo enfoque organizacional, la RSU puede entenderse como una universidad que forma profesionales, gestiona y crea conocimiento desde un enfoque holístico e integral de su estructura institucional y se organiza en torno a la solución de problemas y temas. De la Cruz, Sassia y Vallaey (2009) proponen una universidad basada en cuatro ejes: campus responsable, formación profesional y ciudadana, participación social y gestión social del conocimiento.

Estos componentes teórico-conceptuales permiten esgrimir un marco epistémico que, en su proceso reflexivo interno, ha permitido dilucidar que Aprendizaje Servicio es una alternativa válida que permite el refuerzo de aprendizajes integrales y el aporte sustantivo a la anhelada transformación social.

Proceso de institucionalización paulatina de la formación para el servicio sociocomunitario

A diez años de instalado el eje de formación humanista cristiano en el currículo de la UC Temuco, el Consejo Superior de esta casa de estudios solicitó el refuerzo de la formación ciudadana, creándose el Programa de Formación para el Servicio Socio Comunitario y entregando un decidido apoyo a la instalación de la estrategia de Aprendizaje Servicio (AS).

En su definición se destaca que este programa se inspira en “una docencia de calidad que incorpora sustancialmente la capacidad de conducir a la comprensión de la propia profesión como vocación de servicio, en particular, a los más desprotegidos de la sociedad, en el contexto de una cultura de la solidaridad abierta a la interculturalidad”.

19 Como parte de un grupo de trabajo de un proyecto Alfa Tuning II para América Latina académicos de la UC Temuco trabajamos juntos con otras catorce universidades latinoamericanas y europeas para construir una competencia de carácter organizacional que, basada en la responsabilidad social, incorpora el enfoque de la innovación social como orientador social para las universidades. Pensamos que esta vinculación entre responsabilidad social e innovación social es una mejora y evolución pertinente de los enfoques iniciales sobre RSU y donde precisamente el aprendizaje servicio está siendo considerado como una de las grandes metodologías que ayuden a su implementación y fines académicos y formativos. La competencia organizacional denominada Innovación Social Universitaria Responsable se define como “una competencia organizativa desde sus ámbitos sustantivos (docencia, investigación, extensión y gestión) para transformarse y promover soluciones a los desafíos del entorno social y global. Estas respuestas novedosas a los problemas sociales y globales se construyen con la participación de sujetos y actores sociales, y con características de rapidez, pertinencia, eficacia, eficiencia, sostenibilidad y justicia generando prioritariamente valor y transformación social”. (Aurelio Villa, ed. Un modelo de evaluación de Innovación Social Universitaria Responsable (Bilbao: Universidad de Deusto, 2013).

En este sentido el programa propone fortalecer la formación para el servicio potenciando el compromiso social y ciudadano de los futuros egresados de la UC Temuco en su quehacer profesional, mediante la incorporación al currículum de estrategias de vínculo universidad – sociedad regional.

El programa plantea que las carreras pueden escoger dentro de las siguientes modalidades:

- Aprendizaje Servicio (AS)
- Proyecto Social o Plaza Comunitaria
- Práctica en contexto de vulnerabilidad social

Dentro de estas modalidades, AS se promueve como la estrategia priorizada donde al menos una asignatura debe incorporarse en el plan de estudios. Pero, ¿por qué AS en la Universidad Católica de Temuco?

- Porque responde a la misión e identidad institucional católica de servir a la comunidad regional.
- Porque le da un protagonismo concreto al estudiante en su proceso formativo.
- Porque el utilizar estrategias metodológicas participativas y de servicio genera aprendizajes profundos y significativos en los estudiantes y los motiva a seguir avanzando en su formación profesional.
- Porque genera intercambio de conocimientos entre estudiantes, docentes y vecinos de la comunidad, con lo que se amplía la comprensión de la realidad local y se aporta al desarrollo de la región.
- Porque posibilita el desarrollo de habilidades ciudadanas y de liderazgo en los estudiantes, pudiendo entregar aportes directos a la realidad nacional y regional y contribuir con un saber integrado a sus comunidades de origen.
- Porque contribuye a instalar en la universidad una cultura de servicio a la sociedad, donde la reciprocidad de saberes, el diálogo intercultural y el reconocimiento de las diferencias son valores de importancia.

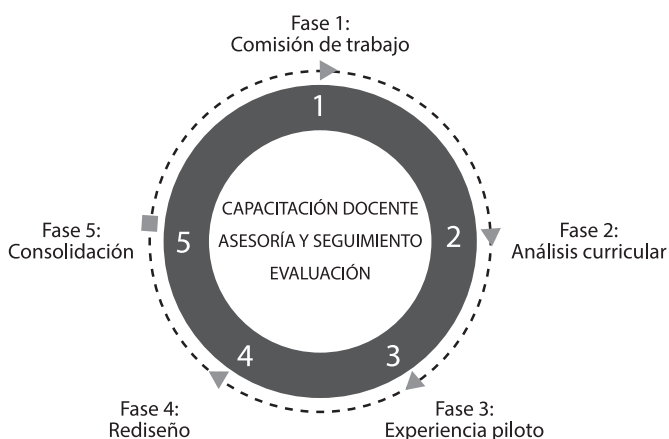
De este modo podemos plantear que la base epistémica del AS en la UC Temuco se construye sobre el siguiente sustrato conceptual: la validación de conocimientos diferentes al académico, donde se establecen vínculos con la comunidad local que promueven el intercambio y reciprocidad de saberes, lo que permite concebir a AS como un método de enseñanza-aprendizaje que articula diversos dispositivos para fortalecer el logro de los resultados de aprendizaje en un desempeño integral, tanto disciplinar como de competencias genéricas identitarias.

A esto le hemos llamado *practicum relacionador*, que posibilita el alineamiento constructivo requerido cuando intencionamos la relación entre un método de enseñanza particular, sus instancias de evaluación y la necesaria vinculación y reciprocidad de saberes; donde el estudiante demuestra aquello que sabe y ha aprendido, pero se dispone a aprender en contacto con la comunidad. Este enfoque nos permite concebir al AS en la universidad, en el espacio vital de interacciones sociales y pluriculturales en los cuales la institución se sitúa, siendo, también, una fuente permanente de conflictos y desafíos institucionales y sociales.

Una vez que la casa de estudios toma la decisión de instalar la estrategia en los itinerarios formativos, se define un sistema de gestión del programa, que se entiende como el conjunto de procedimientos de autogestión necesarios para establecer las actividades curriculares al interior de los itinerarios formativos, generar instancias de monitoreo y propiciar el aseguramiento de la calidad de las acciones emprendidas. Está diseñado especialmente para la instalación del AS, para favorecer una mejora permanente y la sustentabilidad en el tiempo de las acciones de servicio.

Este sistema contempla cinco fases de implementación y tres procesos transversales, como se muestra en la siguiente figura:

Figura 1: Modelo de gestión de Aprendizaje Servicio



Fuente: Formación para el servicio socio comunitario. Dirección de Formación Humanista Cristiana. Dirección General de Docencia Vicerrectora Académica. UC Temuco 2016.
Recuperado de <http://dfhc.uctemuco.cl/formacion-para-el-servicio/>

Procesos transversales

La Dirección de Formación Humanista Cristiana (DFHC) es responsable de la conducción de los tres procesos transversales:

Capacitación docente: todo profesor que inicia la instalación debe ser parte de un plan básico de capacitación que tiene como principal objetivo comprender los principios teórico-metodológicos de la estrategia, como también favorecer una integración pertinente a las asignaturas, en coherencia con el Modelo Educativo institucional. El ciclo básico de perfeccionamiento consta de talleres con un total de doce horas presenciales. Productos de esta capacitación son el diseño de un proyecto piloto y el informe de monitoreo inicial.

Asesoría y seguimiento: para que el proceso de instalación de AS cumpla con los principios orientadores y asegure los mínimos necesarios para dar cumplimiento a sus fines, la DFHC desarrolla un plan de

asesoramiento permanente mediante la realización de tres reuniones por cada fase de implementación. Además, el registro de avance y seguimiento se monitorea mediante una planilla digital, compartida en línea, en la que se consignan las actividades realizadas, los acuerdos, compromisos y las actas de reuniones. También se anota el logro de cada fase, sus hitos y el porcentaje de avance de la carrera. Los directores de carrera tienen acceso a la información de esta planilla para su conocimiento, mientras que la responsabilidad de completarla es de la DFHC. La Figura 2 muestra un ejemplo del panorama que este recurso permite visualizar.

Evaluación: para dar cumplimiento a cada fase y asegurar el logro de los aprendizajes de los estudiantes, las carreras deben velar por la necesaria triangulación evaluativa, es decir, cada actor del proceso (estudiantes, docentes y agentes comunitarios) debe generar información útil que permita la mejora continua de estos procesos.

Estado de implementación y proyecciones

En el proceso de implementación de AS identificamos tres etapas que dan cuenta del estado y las actividades abordadas en cada una de ellas:

Etapla inicial: Descubrimiento. Desde el año 2007 algunas unidades de la universidad (Agronomía, Medicina Veterinaria y el Instituto de Estudios Teológicos, IET) han ido integrando en sus actividades al AS de manera pionera. Para ello un grupo de cerca de 25 académicos realizó talleres de capacitación en la temática con relatores del Equipo A+S de la Pontificia Universidad Católica de Chile y/o de la UC Temuco.

Etapla intermedia: Instalación preliminar. En 2012 la UC Temuco recibe una beca de asesoría en el marco del programa de Apoyo a Universidades del Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio – CLAYSS, Argentina. A través de esta iniciativa 25 académicos y ocho estudiantes se capacitaron en la estrategia. Al mismo tiempo, cuatro unidades académicas se adjudicaron proyectos internos que integran la estrategia: el Departamento de Administración y Economía, el IET, la Facultad de Educación y la Escuela de Ciencias de la Salud.

Etapla actual: Institucionalización inicial. Desde 2013 a la actualidad se han ido desarrollando diversas acciones que permiten situarnos en una primera etapa de institucionalización. Dentro de los principales logros de esta fase se encuentra la elaboración, aprobación y difusión del presente documento. A su vez, en el marco del Plan de Mejoramiento Institucional UCT 1202, Convenio de Desempeño en Armonización Curricular, la Universidad compromete la instalación de la estrategia en todos los planes de estudio, tarea que, a la fecha, se está realizando.

A modo de resumen, la siguiente tabla da cuenta de la cobertura progresiva de la integración de la estrategia AS considerando algunas variables relevantes:

Tabla 5: Cobertura AS en UC Temuco

Variable	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
N° de estudiantes que realizan actividades AS	110	120	200	213	433	465	877	2.418
N° de organizaciones comunitarias o instituciones	4	4	3	6	25	22	110	174
N° de actores comunitarios concernidos	70	70	26	243	820	575	715	2.519

Fuente: Elaboración propia.

Facilitadores y obstaculizadores a nivel institucional

La experiencia en estos años en la institucionalización de la metodología permite identificar los siguientes facilitadores y obstaculizadores. Estos últimos son los que plantean los desafíos futuros, tanto institucionales como curriculares y docentes.

Facilitadores:

- 1- Clara vinculación de la estrategia de Aprendizaje Servicio con los fines últimos de identidad, servicio y sentido que las universidades declaran y pretenden constituir como base de todo su quehacer institucional, académico, de gestión, de vinculación social e investigación, en cuanto universidad socialmente responsable. En concreto, la Universidad Católica de Temuco, tanto por su misión y visión como por su Modelo Educativo con las características explicadas, conecta con el sentido y finalidad de la estrategia.
- 2- Concientización y convencimiento de las diversas autoridades universitarias, desde la rectoría hasta los directores de carrera, sobre la articulación y pertinencia de AS con los fines y sentidos de la UC Temuco.
- 3- Convencimiento y ánimo de académicos que, de forma individual o con sus equipos de trabajo, realizan cursos con AS y se preocupan de difundirlo en otras unidades. En este punto es importante mencionar que la reflexión académica paulatina, consciente y no apresurada permitió definir una forma particular de concebir al AS en la UC Temuco, sin utilizar conceptualizaciones foráneas.
- 4- Coordinación y trabajo conjunto de la unidad encargada y del Centro de Ética y Responsabilidad Social para generar reflexión, convocar y proponer vías iniciales de institucionalización que fueron visibilizando su importancia e interesando a las autoridades universitarias.
- 5- Definición de un sistema de gestión curricular de AS, lo que permite a las carreras instalar la estrategia con soportes y herramientas institucionales generando confianza en el proceso. Importante es mencionar que el cumplimiento de la Fase 2 (Análisis curricular) permite a cada carrera diseñar su plan piloto y gestionar con la DFHC recursos económicos que aseguren el desarrollo de las actividades.
- 6- Reconocimiento de la institución de la práctica docente de AS en el proceso anual de calificación académica, otorgándole el rango de producto de innovación en la docencia a los proyectos, lo

que permite ubicar la metodología dentro de las posibilidades de desarrollo y crecimiento de los cuerpos académicos.

7- Liderazgo y rol de asesoramiento de un equipo central de la Dirección General de Docencia que debe velar por el cumplimiento de los hitos del sistema de gestión pero, por sobre todo, asesorar y acompañar a los equipos de las carreras.

8- Rol de los estudiantes, quienes han manifestado de forma permanente y mayoritaria su satisfacción con la experiencia de aprendizaje profesional mediante AS, haciendo eco en otros compañeros y directivas de sus respectivas carreras y favoreciendo la replicación de este tipo de experiencias como validadoras de aprendizajes y de sus perfiles profesionales declarados.

9- Confianza y solidaridad de personas y colectivos civiles que siempre han manifestado disponibilidad para colaborar con nosotros en esta tarea. Confianza dada por el hecho de ser una universidad con prestigio respecto a su identidad y su quehacer permanente en la región, con un compromiso público demostrado.

10- Integración de AS con los indicadores críticos de docencia, lo que permite vincular la innovación con el quehacer académico y con las exigencias que el sistema de educación superior hoy le imprime a las universidades. La experiencia es validada por el Ministerio de Educación a través de la incorporación de la estrategia de AS en los planes de mejoramiento institucionales promovidos por el programa de Mejoramiento de la calidad y la equidad en la educación terciaria (MECESUP) transformando, también, la implementación en un indicador notable de desempeño institucional.

11- La permanente exigencia de otorgarle un formato académico a toda la implementación del AS, generando datos y notas pertinentes que validen en la comunidad universitaria y en la sociedad regional la innovación social.

En síntesis, la institucionalización del Aprendizaje Servicio se ha posibilitado por iniciativas individuales, intuiciones de algunas unidades y conexiones esenciales de fines y sentidos institucionales con los propios de la metodología aprendizaje servicio²⁰.

Dentro de los principales obstaculizadores podemos distinguir los siguientes:

1- Resistencias culturales. La innovación siempre es compleja en la práctica docente en educación superior, lo que se evidencia en la incomodidad del ajuste de las prácticas docentes y la escasa renovación curricular.

2- Resistencias organizacionales. La innovación debe permitir nuevas maneras de gestión, lo que en la academia es complejo de instalar.

3- Encapsulación de AS. Las experiencias iniciales, aisladas y con escaso soporte institucional, tienden a encapsularse en una espiral de egos académicos, lo que no posibilita la cobertura necesaria para difundirlo.

.....
 20 El economista Zamagni, teórico de la economía civil de mercado, afirma que cambios culturales, como el que acontecen con la economía civil, son generados por una minoría profética. Si se considera esta figura bíblica que alude, precisamente, a que pocas personas logran hacer cambios o transformaciones sociales muy significativas. (Seminario del Centro de Ética aplicada de la Universidad de Deusto. Retos éticos en la enseñanza e investigación universitaria de la economía, 4 de febrero de 2016). Coincide con Andrew Furco, uno de los grandes expertos mundiales en Aprendizaje Servicio, al afirmar que el AS, en relación con las formas tradicionales de ser y hacer universitarias, solo es posible mediante estas formas iniciales de grupos minoritarios, pero apasionados y lúcidos en sus intenciones y acciones. Como equivalente a estas minorías proféticas, en sus palabras, Andrew Furco habla de personas "en verde" aludiendo las mismas características y dinámicas culturales e institucionales. (Seminario Aprendizaje Servicio, Valdivia, UACH, diciembre 2010).

4- Falta de recursos. Toda innovación social requiere flexibilidad y generosidad institucional para una adecuada implementación, lo que no siempre es posible y, generalmente, escasea por la situación actual del sistema de educación superior.

5- Falta de experiencia política y social de los académicos. Trabajar aprendizajes integrados a la comunidad requiere de una experticia de los docentes que les permita comprender y leer adecuadamente la realidad local, sobre todo, aplicando criterios de respeto y valoración a la diversidad y en lenguaje intercultural.

6- Carencia de información y sistematización de experiencias nacionales en AS.

7- Inexperiencia en evaluaciones integradoras y la escasez requerida de instrumentos pertinentes y validados de evaluación en actividades de contacto con la comunidad.

8- Manejo de percepciones de logro y no de datos particulares lo que, en ocasiones, instala dudas en el proceso. Es importante impulsar investigaciones conjuntas entre universidades, ya que en el país hay poco desarrollo.

Impactos observados en el cuerpo docente

Los impactos más significativos en el cuerpo docente, a partir de la experiencia de implementación en cursos y de la difusión de logros tempranos, es la constatación de aprendizajes más profundos y significativos de los estudiantes, vinculados a las competencias genéricas e identitarias donde se contextualizan e intencionan los aprendizajes disciplinarios propios.

En general se manifiesta un cambio en la cultura de la enseñanza y el aprendizaje donde el docente ya no se siente el centro del proceso académico, sino un acompañante y coordinador de una dinámica de enseñanza-aprendizaje, donde se combinan competencias y capacidades de docentes, estudiantes y socios comunitarios para aportar a la resolución de problemas sociales que se transforman en problemas profesionales y de todos. Igualmente se muestra una renovación en el rol docente, a partir de la observación de los avances y frutos concretos de su trabajo; no solo se valora el logro de los estudiantes, sino también el papel de los agentes comunitarios, quienes son parte activa de la acción educativa, posibilitando el aprender mutuo y recíproco entre todos los participantes.

No obstante lo anterior, también se observan y constatan mayores exigencias, aunque no siempre las implementaciones se acompañan de los recursos logísticos y humanos necesarios. Como se está en proceso de institucionalización, la integración total del AS en la cultura académica muestra una dificultad operativa, ya que debe fortalecerse el reconocimiento académico de todos los docentes que participan en el proceso a un mismo nivel de recursos que otras formas de enseñanza aprendizaje. Lo anterior dado, también, por el hecho que el escenario educativo ya no está circunscrito al aula y la universidad y exige, por tanto, nuevos recursos.

Lo descrito avala la idea de que Aprendizaje Servicio demanda una organización diferente de la que tradicionalmente es concebida o pensada como universidad, requiriendo otras competencias organizacionales, tales como la innovación social universitaria responsable, nombrada en este mismo artículo.

Conclusiones y desafíos finales

Esta primera etapa de implementación de AS en la Universidad, conceptualizando y organizándola en torno a problemáticas socioculturales locales y propiciando la reciprocidad de saberes, así como su contextualización en los enfoques de responsabilidad social universitaria y de innovación social, nos permite el robustecimiento del abordaje de las competencias genéricas identitarias del respeto y valoración a la diversidad y de la actuación ética, transformándose en un recurso y aporte a la pertinencia sociocultural de los perfiles de egreso de cada plan de estudios.

Asimismo, consideramos que un sistema de gestión en fases e hitos permite el aseguramiento de la calidad del AS, siempre y cuando los equipos de carrera sean acompañados por profesionales pertinentes, tarea no menor que debe ser abordada en su conjunto por la institución.

En el orden de desafíos y proyecciones que surgen, pensamos que es necesario seguir difundiendo, incentivando y consolidando la estrategia, tanto institucionalmente como entre los académicos. Para ello debe confluír la detección y activación de las competencias académico-profesionales, propias de los cursos, con las necesidades de la región, para responder con acciones multidimensionales y multidisciplinarias a través de los grandes proyectos de vinculación de la Universidad. Así se gestionaría una logística centralizada y promotora de los recursos, que otorgue prioridad a proyectos particulares y dé espacio a un determinado ordenamiento territorial de AS, con prospección a mediano y largo plazo.

A su vez, debemos generar investigación que confirme, proyecte y difunda los logros de aprendizaje e impactos del servicio realizado en la sociedad. Promocionar, cuidar e institucionalizar las relaciones con los socios comunitarios, tanto instituciones como otros colectivos y asociaciones civiles, debe ser una tarea de importancia.

Igualmente debemos promover una formación en los académicos que integre la dimensión curricular con el servicio bajo el marco de la reflexión-acción que incorpore elementos narrativos, biográficos, auto biográficos junto con didácticas activas, complementando la educación tradicional conceptual y científica, posibilitando la transformación de la práctica docente, en esta lógica del *practicum relacionador* que el AS posibilita.

Nuestra apuesta actual en esta línea es consolidar una comunidad de aprendizaje para AS donde poder compartir nuestro trabajo, aprender y construir nuevo conocimiento; retribuya tanto en el propio quehacer académico como en la difusión y consolidación de la estrategia, tanto en la UC Temuco, como en el espacio local, regional, nacional e internacional de educación superior.

Siendo aquellos los objetivos académicos de esta comunidad no es menor que esta cumpliría la función de generar pertenencia y estímulo a cada uno de sus integrantes, que coloquialmente denominamos "mística", que de por sí ya es un fruto o resultado muy importante para reflexionar e innovar, así como perseverar en nuestro trabajo académico con Aprendizaje Servicio. El trabajo de esta comunidad de AS consistirá en la sistematización y reflexión académica sobre experiencias docentes en innovación educativa universitaria, donde la narración de las diversas experiencias docentes dé pie a una reflexión

sobre los aprendizajes que de ella se derivan para una comprensión y articulación mayormente adecuada de las diferentes dimensiones de la metodología en acto: perfil docente, condiciones logísticas, curriculares, institucionales, entre otras.

La comunidad AS realizará, también, investigación sobre los impactos de mejora en la educación universitaria y en la realidad social en la que se incide, ya sea en las personas como en las soluciones sociales que se han generado. Lo anterior supondrá la construcción de instrumentos de medición y evaluación, identificación de metodologías de investigación más pertinentes en el contexto de proyectos de investigación internos y externos. Por último, coordinará su trabajo con otras universidades nacionales e internacionales, con el fin de lograr mayores impactos en nuestro quehacer a través de sistematizaciones de logros validados.

Finalizando, creemos que Aprendizaje Servicio nos ubica en la senda del ser y hacer universidad de una manera desafiante y novedosa para un tiempo cultural donde ser sociedad y comunidad es complejo. En esta aventura nos encontramos; el AS adquirirá su pleno sentido en la medida que personas e instituciones se alineen y convengan mutuamente que el rol de las universidades también es aportar en la resolución de los grandes problemas humanos; en definitiva, anhelar la búsqueda de la verdad a partir de la construcción y transmisión compartida de los diferentes saberes que confluyen en una sociedad multicultural como la nuestra.

Referencias bibliográficas

Biggs, J. B. and Tang, C. (2007). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press/Mc Graw-Hill Education.

Brunner, J. (2011). *La lucha por la formación de las elites: campo y canales formativos*. Revista UDP, Santiago de Chile.

Decreto de Fundación N° 375 Universidad Católica de Temuco. (1959). Ediciones UC Temuco, Chile.

Furco, A. (2004). *Impacto de los Proyectos de Aprendizaje Servicio*. En Actas 7° Seminario Internacional de Aprendizaje Solidario, Buenos Aires, Argentina.

Habermas, J. (1987). *La acción comunicativa*. Tomo I. Editorial Taurus. España.

Juan Pablo II. (1989). *Ex Corde Ecclesiae*. Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas, Ediciones Vaticano, Italia.

Orrego, C. y Uguéño, A. (2014). *Integración de competencias genéricas identitarias a las disciplinas: una apuesta de innovación social universitaria para la equidad y la comprensión multicultural en la red de formación humana integral*. En Aurelio Villa (Ed.) *La innovación educativa para transformar la sociedad multicultural: el papel de las universidades* (pp. 119-130). Colombia, V Foro Internacional sobre Innovación Universitaria.

Universidad Católica de Temuco. (2013). Ser y quehacer de la UC Temuco. Marco Inspirador y Principios Orientadores de la Universidad Católica de Temuco.

Valleys, F.; De la Cruz C. y Sasía., P. (2009). Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos. México: Mcgraw-Hill Interamericana Editores.

Capítulo VI

APRENDIZAJE SERVICIO UCSH, EN LAS HUELLAS DEL CARDENAL SILVA HENRÍQUEZ

Karen Cravero Belmonte, C. Patricia Dintrans Alarcón, Juan Henríquez Peñailillo y Nelson Rodríguez Arratia

81

Resumen

La Universidad Católica Silva Henríquez se ha caracterizado por su compromiso social, huella que le es propia dada por su identidad salesiana y por el legado del Cardenal. Es por esto que la metodología de Aprendizaje Servicio responde de manera precisa a los objetivos estratégicos de su vinculación con el medio, permitiendo dar cuenta de la responsabilidad social de nuestra institución con sus socios comunitarios y con el aprendizaje eficiente, eficaz, de calidad y comprometido con los derechos humanos de cada uno de nuestros estudiantes.

El enfoque pedagógico del Aprendizaje Servicio se fortalece cada vez más en su institucionalización, por ser una expresión coherente con la misión de la UCSH que contribuye a la formación de profesionales comprometidos con una sociedad más justa y solidaria.

Palabras clave:

Aprendizaje Servicio, identidad, socio comunitario, responsabilidad social, derechos humanos.

Antecedentes

Dado que las universidades tienden cada vez más a fortalecer su compromiso y vínculo con la sociedad, la responsabilidad social es parte de la síntesis entre el crecimiento en calidad de la gestión, de la docencia y de la investigación con aquello que puede entregar y desarrollar en un contexto cultural y social determinado. De este modo, la unidad del trabajo de cada uno de los integrantes de una universidad engrandece su misión cuando esta logra concretar su obra en la construcción y transformación a una sociedad más justa, solidaria y responsable. Así es como toda universidad se hace cargo de formar y aportar a la sociedad ciudadanos activos y responsables.

El esfuerzo de síntesis, entre el desarrollo académico y el de la sociedad y la cultura, es expresión de la construcción de una universidad con identidad. Cada una de las acciones que la comunidad realiza y compromete, hace de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) una comunidad con principios, responsable y consistente en su misión de activo compromiso con el desarrollo de Chile.

La Universidad Católica Silva Henríquez fue creada, primero, como Instituto Profesional de Estudios Superiores Blas Cañas, en 1981, contando especialmente con el respaldo del Arzobispo de Santiago, Monseñor Raúl Silva Henríquez. Iniciada la década de los '90, el Ministerio de Educación la reconoce oficialmente como Universidad Blas Cañas y, luego de un período de nueve años y tras la muerte del fundador, la Congregación Salesiana le da el actual nombre en su homenaje.

Es por ello que esta institución se ha caracterizado, desde sus inicios, por su alto compromiso social y por su promoción de los derechos humanos. Estas huellas, propias del sistema preventivo de San Juan Bosco²¹ y del legado del Cardenal Silva, han permitido construir permanentemente una comunidad y una identidad que nos caracteriza dentro del sistema de educación superior chileno.

Esto se traduce en que la Misión institucional es *“contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes y, de este modo, de la familia humana, ofreciendo una educación superior de excelencia a todos quienes puedan beneficiarse de ella, especialmente a los jóvenes talentosos provenientes de sectores socialmente desfavorecidos, a partir del modelo de formación salesiano inspirado en la razón, el amor y la trascendencia”*.

Además, el objetivo estratégico de vinculación con el medio en la Universidad está orientado a la promoción de los derechos humanos, por lo que la metodología de Aprendizaje Servicio es muy consecuente con nuestra identidad, nos hace sentido integrarla en un área que, además, privilegia el trabajo permanente con los respectivos socios comunitarios.

Entonces, para comprender la experiencia del aprendizaje servicio en la UCSH, debemos remitirnos al legado de las vidas y testimonios de Juan Bosco y el Cardenal Raúl Silva Henríquez que sugieren profundas reflexiones y proponen, sin duda, una forma de comprometer la misión de la UCSH.

Juan Bosco y su dedicación a trabajar por la salvación de los jóvenes más pobres de la Italia de mediados del siglo XIX, ayudará a visualizar cómo la experiencia del trabajo permitió la construcción de una forma de educar y formar que luego significó la proyección de su obra en colegios, instituciones de formación profesional y universidades.

El cardenal Raúl Silva Henríquez, desde su opción de ser sacerdote, descubre hasta la pasión, su amor al estilo y testimonio de Juan Bosco. Él mismo dirá en sus memorias que la forma de mirar los problemas y su modo práctico de enfrentarlos proponiendo respuestas concretas, le permitió mirar a Chile y considerar que era la forma de vivir y amar a la patria en los jóvenes más pobres, en la gente humilde y en quienes la dignidad personal estaba olvidada.

De este modo, descubrimos en ambos personajes valores y fuentes de inspiración que dan la prospectiva para visualizar el A+S como una experiencia de nuestra identidad. El modo de trabajar con los jóvenes para construir dignidad y las formas de comprender de un modo práctico los fenómenos sociales con demandas y problemas definidos, hacían posibles las respuestas y propuestas concretas a la comunidad, para entregarle a ella la autonomía y responsabilidad para la construcción del bien común.

Las múltiples iniciativas con las que Don Bosco logró acompañar y proponer caminos de vida con sentido a tantos jóvenes desposeídos, incluso en el límite del oprobio, fueron conquistadas a fuerza de su trabajo y el de tantos. Sus oratorios, narra Arthur Lenti (2012), no solo fueron una estrategia preventiva, sino de formación y construcción de la persona. Don Bosco precisó de talleres. Primero de zapatería y sastrería; luego, encuadernación y, por último, carpintería. Pero, al mismo tiempo, la

21 Fundador de la Congregación Salesiana e inspirador central en la vida y obra del Cardenal Raúl Silva Henríquez.

formación humanista y artística estaban presentes: el teatro en el sainete, la música y las pequeñas orquestas y la formación religiosa en la catequesis (Lenti, 2012). La concepción de trabajo de Don Bosco es coherente con su acción en el mundo del trabajo. Sabía que toda acción en lo laboral era formativa y establecía para todos una ganancia: el pan y la dignidad de todo hombre (Prellezo, J.M., 2010).

Para comprender mejor la relación entre aprendizaje servicio y por qué esta es una experiencia que identifica a la UCSH, se recurre al discurso del Cardenal pronunciado en la Pontificia Universidad Católica de Chile en 1971. En este, el Cardenal entrega con claridad cuál es la misión de una universidad católica. Este discurso es un referente de acción y, por sobre todo, de reflexión, pues ayudará siempre a mirar y evaluar las proyecciones que esta universidad se propone, para crecer y crecer con los jóvenes al servicio del país.

En este discurso el Cardenal define a la universidad como aquella institución que desde la construcción de conocimiento y saber, es conciencia crítica y se propone servir a las necesidades concretas del pueblo. Aquí no se trata solo de denunciar sino, sobre todo, de establecer desde el conocimiento, es decir, desde la ciencia y las humanidades, las problemáticas que presentan la cultura y la sociedad. Pero no solo eso, sino también y especialmente desde ellas, la conciencia crítica es propositiva: busca, propone y sirve a la construcción de una sociedad más humana y justa. Así lo enuncia:

“La luz y alma de una Universidad; garantía de respeto total a la naturaleza de su misión específica; fuerza orientadora y estimulante para el pensamiento que investiga y anhela ser -tanto negativa como constructivamente- conciencia crítica del proceso histórico que vive el pueblo; La universidad sirve a las necesidades concretas del pueblo”.

Pero comprender las necesidades y atenderlas no basta. Es preciso, recuerda el Cardenal, el amor. Pues el amor, nos vuelve sensibles a la solidaridad que, como se indica más arriba, no es un sentimiento menor, sino un sentimiento que busca comprometerse y, por sobre todo, busca que una comunidad, la universidad, se disponga con todos sus integrantes a colaborar en esta misión. En su discurso advierte así:

“Es imposible servir sin amar. Y el servicio universitario exige mucho amor,...tanto a los profesores como a los alumnos y a todos los que componen la comunidad universitaria. El amor, además, sensibiliza y vuelve receptivo para captar con mayor lucidez los problemas de quienes se ama y a quienes se desea servir...Cada hombre, cada grupo, cada idea, cada causa noble, encierra un rayo de verdad y es tarea y deber de la Universidad el recogerlos todos -sin desperdiciar uno solo-, hasta obtener la suma de la verdad total”.

Servir, hacerse cargo de las necesidades concretas de la sociedad y trabajar desde un sentido profundo de comunidad, advierten un aprendizaje integral. Se trata de trabajar por una sociedad más justa y solidaria y, por ende, de una sociedad que se permita el encuentro en la libertad. Es por eso que el saber, la conciencia crítica, la búsqueda de la verdad y el amor, requieren siempre un esfuerzo de reflexión por la trascendencia de todo hombre y mujer. No es suficiente quedarse atado a los problemas, sino se trata de trabajar por una sociedad auténticamente humanista. Nuevamente es ilustrador el discurso del Cardenal:

“Por eso mismo, una Universidad que desee prestar un aporte eficaz a la construcción de una nueva sociedad, auténticamente humanista, no puede dedicarse hoy día simplemente a responder a los problemas que el ambiente en que vive le somete. Muchos de esos problemas están falsamente planteados; se presentan en esa perspectiva economicista, reducida y coartada, que no puede aceptarse sin más, porque implica una deficiencia humanista que la Universidad está obligada a corregir críticamente”.

Así, el Cardenal ilumina en la experiencia del aprendizaje servicio; se propone siempre desde las ciencias, el conocimiento, atender a las necesidades concretas de una comunidad. Y siempre, el amor y la búsqueda de la trascendencia serán imperativos que guiarán toda experiencia de servicio y de aprendizaje.

La metodología pedagógica de Aprendizaje Servicio se inscribe en la tradición de servicio que ha caracterizado esta universidad, en sintonía con su identidad y con el conjunto de actividades de vinculación con el medio, en el marco de la innovación de la docencia propia del Modelo de Formación.

Hasta ahora, se han mencionado tres elementos que invitan a pensar y a vivir el sentido de responsabilidad social de una universidad: síntesis entre la calidad, el saber y el compromiso con la cultura y la sociedad; unidad en el trabajo como expresión de una comunidad y el desarrollo y construcción de ser una universidad con identidad. Tres elementos, como tres principios que permiten comprender la experiencia del aprendizaje servicio en la UCSH.

“...un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado activamente por los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación, y articulado intencionadamente con los contenidos de aprendizaje (contenidos curriculares o formativos, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía, el trabajo y la investigación)” (CLAYSS, 2014, p.8).

Es necesario y siempre pertinente entre quienes tienen responsabilidades educativas y formativas, preguntarse y reflexionar sobre el tipo de profesionales que está formando, en este caso, la UCSH. También todo profesional, como cada estudiante debe hacerlo, cuando piensa si el modelo ha sido útil, eficiente y significativo en la construcción de su calidad profesional y, con ello, de su responsabilidad y compromiso con la sociedad. De algún modo, todo estudiante que es coherente con su vocación se pregunta y se cuestiona por su rol en la sociedad.

Es muy cierto que estas preguntas o respuestas no están hechas para establecer ciertos ritos que profundizan la culpa, o bien, abren discusiones a destiempo de todos los procesos que se viven y conviven en la universidad. Pero, también es cierto que estas preguntas deben realizarse en momentos o en todo momento que se realiza el proceso de formación. Es necesario tomar decisiones, pues es la vida de cada uno, de cada joven, de cada estudiante la que está en juego.

Así es. La relación entre el modelo de aprendizaje, la calidad en la formación profesional y el compromiso con la sociedad son ejes que no solo conciernen a procesos formativos, sino más profundamente a la vocación personal. Un académico o profesor, un joven estudiante, se cuestiona y se pregunta por el modelo formativo, porque en esos caminos se juega una cuestión personal, existencial y espiritual, como es el íntimo sentido de la vocación, es decir, la reflexión por nuestro sentido en el mundo.

De seguro existen muchos profesionales, como estudiantes, tal vez, que ejercen sin un sentido de vocación y otros que entregan un claro testimonio de que el trabajo realizado responde a la vocación elegida. En ambos casos la responsabilidad profesional no está en duda. ¿Cuál es la diferencia que se pretende establecer, entonces? Tal vez es simple. La vocación siempre añade la permanente pregunta por la coherencia y adecuación entre el proyecto de vida personal y el proyecto de vida profesional. No hay dicotomías entre ambas. Solo se deja establecido que esta tensión sugiere y suscita la reflexión ética, que es la pregunta por la responsabilidad con el mundo, con los otros, con aquellos que constituyen el prójimo.

En este contexto, se comienza a descubrir y construir una definición de A+S y su pertinencia en la formación de la vocación profesional de los estudiantes, como la formación permanente de un académico, profesor o personal de gestión. El aprendizaje servicio, se puede definir como aquella metodología que permite trabajar comunitariamente desde tres principios básicos: estudiantes y profesores, disciplina o saber y socio comunitario. Son estos tres componentes que advierten una real experiencia de A+S.

Para una mejor comprensión se explica cada uno de los elementos mencionados. En primer lugar, los profesores, académicos o estudiantes. Se trata de identificar una comunidad que, al mismo tiempo que quiere aprender, también elige servir solidariamente. No se habla de estudiantes aislados ni de compromisos movidos por impulsos de caridad o de profecías emergentes. Se trata de visualizar un grupo humano, una comunidad de personas y de aprendizaje que quiere comprometer su construcción del saber desde una experiencia sistemática de servicio. Aquí, un énfasis: es una experiencia sistemática, es decir, planificada y evaluada en sus aprendizajes, productos y sustentabilidad.

En segundo lugar se habla de la disciplina o saber. Consiste en el conocimiento que se debe aprender en una actividad curricular. Se refiere, concretamente, a los contenidos que componen una cátedra o asignatura. Pero, desde la experiencia del aprendizaje servicio (A+S) la construcción del conocimiento, o bien, la comprensión de los mismos contenidos, está lograda desde una experiencia de servicio. No hay distancia ni dicotomía en esto, pues la fórmula sería de: lo que se quiere aprender es posible alcanzarlo en una experiencia de servicio concreto. Dicho de otro modo, es entender que los contenidos de una disciplina, establecidos en un programa curricular, son posibles de aprender, sirviendo. Y, desde una mirada más profunda, es comprender que todo saber es posible construirlo en el trabajo práctico que es necesario para otros. El mismo CLAYSS ha reflexionado sobre esto diciendo que:

“La especialización es la consecuencia de la producción de la investigación y del conocimiento dentro de la lógica de cada disciplina. La necesidad de obtener respuestas lleva a mayor especialización, perdiendo la

visión de que solamente se está respondiendo a una parte de los problemas. La producción de conocimientos también ocurre en los intersticios de las disciplinas. El desarrollo de temas complejos permite la creación de un híbrido que va generando formas estables de creación de conocimientos formados a partir del contacto con el verdadero problema” (Herrero, 2002, en CLAYSS, 2014, p.20).

Por último, el tercer pilar y, para la UCSH, el más importante: el socio comunitario. El socio comunitario es la comunidad, el grupo humano o la población con la que se establecen las necesidades o problemas a resolver. Se trata de un trabajo en conjunto, en diálogo y corresponsabilidad entre una comunidad que quiere servir solidariamente y otra comunidad que quiere crecer y resolver sus necesidades. La importancia del socio comunitario radica en que este será el que permitirá, de acuerdo a las evaluaciones y proyecciones, velar por el significado, efectividad y proyección del aprendizaje solidario. Como lo indica Herrero:

“Esta metodología trata de romper con la cultura del trabajo aislado, llevándolo hacia la cultura del trabajo colectivo, incorporando a su vez, la cultura del diálogo, no solo dentro de la institución sino hacia la comunidad. El tipo de reflexión pedagógica requiere que el docente piense sobre las conexiones específicas entre los objetivos de los cursos y del departamento en el cual se insertan, entre la misión de la Universidad y las expectativas de la comunidad y entre los objetivos esperados del curso y las expectativas de los estudiantes” (Herrero, 2002, en CLAYSS, 2014, p.21).

Los tres pilares deben ser comprendidos como un movimiento complejo, contemporáneo y permanente. Esto, al menos, hace pensar en tres consecuencias gravitantes para entender la importancia del aprendizaje A+S en la Universidad Católica Silva Henríquez.

La primera consecuencia es que permite comprender que la misión de la Universidad tiene un carácter ético que, desde el aprendizaje servicio, se evidencia como un signo concreto de su trabajo. Permite, además, comprender a una universidad que, como lo indica CLAYSS, se aleja de paradigmas tradicionales o determinados por los contextos culturales que suelen estar marcados por el mercado o entienden a la universidad y su tarea desde el consumo.

Una segunda consecuencia, desde la convergencia de los tres pilares del aprendizaje servicio, refiere a los académicos y a los estudiantes. Desde la comunidad, tanto los aprendizajes como los contenidos de una actividad curricular, son reflexionados por los actores nombrados en pos de un planeamiento eficiente y una evaluación constructiva para la toma de decisiones de los mismos. Además, en este mismo sentido, el compromiso social del A+S se debe comprender como una aproximación crítica a las actividades de enseñanza e investigación.

“En el aprendizaje servicio el conocimiento se utiliza para mejorar algo de la comunidad y el servicio se convierte en una experiencia de aprendizaje que proporciona conocimientos y valores. Aprendizaje y servicio quedan vinculados por una relación circular en la que ambas partes salen beneficiadas: el aprendizaje adquiere sentido cívico y el servicio se convierte en un taller de valores y saberes” (Puig, 2009, p.9).

Como tercera conclusión, sin duda, la formación que una universidad nunca puede olvidar: la formación en una ciudadanía activa y responsable. Activa, pues sugiere estar atentos a las necesidades y dificultades de una comunidad; y responsable, pues se trata de un servicio solidario sistemático con la planificación y evaluación respectiva. Como lo dijera el Papa Juan Pablo II en la encíclica *Solicitudo Rei Socialis*:

“La solidaridad no es un sentimiento superficial. Al contrario, es la determinación firme y perseverante de empeñarse por el bien de todos y cada uno, para que todos seamos verdaderamente responsables de todos. Todos estamos llamados a reconocer esta solidaridad básica de la familia humana como condición fundamental de nuestra vida sobre la tierra. (...) Lo que nos une es mucho más de lo que nos separa: es nuestra humanidad compartida”.

Implementación e institucionalización

A continuación se presentan los avances en la institucionalización e implementación al interior de la UCSH. En la siguiente tabla se muestra el recorrido institucional que ha desarrollado el Programa de Aprendizaje Servicio a lo largo de su historia en UCSH. Es fundamental comprender que el paso de Vicerrectoría Académica a Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo Estudiantil, obedece a la necesidad de asegurar una continuidad desde la misión y visión de la Universidad, sin que pierda en absoluto el componente académico, buscando fortalecer también, desde su gestión, la vinculación con los respectivos socios comunitarios.

Tabla 6. Trayectoria de ubicación institucional de Aprendizaje Servicio (Gestión) en la UCSH

Año	Área	Dirección	Vicerrectoría
2011	Área de Responsabilidad Social Universitaria	Dirección de Planificación y Desarrollo	Rectoría
2012	Coordinador del Equipo de Aprendizaje Servicio UCSH	Dirección de Docencia	Vicerrectoría Académica
2013	Coordinador del Equipo de Aprendizaje Servicio UCSH	Dirección de Docencia	Vicerrectoría Académica
2014	Área de Aprendizaje Servicio	Dirección de Formación Identitaria	Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo estudiantil
2015	Área de Aprendizaje Servicio	Dirección de Vinculación con el Medio	Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo estudiantil
2016	Área de Responsabilidad Social Universitaria y Derechos Humanos	Dirección de Vinculación con el Medio	Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo estudiantil

Fuente: Elaboración propia.

A partir de 2011 la Universidad dio los primeros pasos en la incorporación de Aprendizaje Servicio bajo la conducción del Área de Responsabilidad Social Universitaria que, en esa época, se encontraba en la Dirección de Planificación y Desarrollo. Dicha área convocó a representantes de distintas unidades para conformar el primer equipo que iniciaría un proceso de gradual instalación del enfoque, reconociendo los tres rasgos fundamentales del aprendizaje–servicio en coherencia con la tradición histórica de la UCSH y con el compromiso establecido en la misión y visión de la casa de estudios.

A partir de 2012 la Dirección de Docencia asumió el rol de coordinación del equipo de Aprendizaje Servicio UCSH y la representación de la universidad en las redes nacionales e internacionales de A+S. En este equipo participaron representantes de unidades académicas y de gestión. No obstante lo anterior, este grupo de trabajo, que operó desde 2011 a 2012, no contaba con reconocimiento oficial, definición formal de funciones, ni horas asignadas para tal efecto.

El año 2013 se creó formalmente el Comité Coordinador de Aprendizaje Servicio²² que establece quiénes son sus miembros, cuáles son sus funciones y asignación horaria para los académicos representantes de las facultades.

Este mismo año se estableció la Política de Vinculación con el Medio, en donde se estipulan las formas de acción a través de las cuales la Universidad decide desarrollar operativamente sus actividades de vinculación. El primer componente de interacción corresponde al de Aprendizaje Servicio, debido a la relación que esta metodología tiene con los objetivos propuestos para esta política y que responden a lograr experiencias de aprendizaje eficientes, eficaces, de calidad y comprometidas, especialmente, con los derechos humanos.

El año 2014 se estableció la nominación a Área de Aprendizaje Servicio y pasó a la dependencia de la Dirección de Formación Identitaria, en la Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo estudiantil, con la asignación de una jornada completa para la persona que asuma el rol de coordinación.

En 2015, quedó bajo la Dirección de Vinculación con el Medio, de la misma Vicerrectoría, asignándose un presupuesto para la realización y acompañamiento de los proyectos. Junto con realizar acciones para visibilizar los resultados de los mismos, desde esta Dirección se evalúa el logro de las metas indicadas en el Plan de Desarrollo Estratégico y se articula el trabajo con otras unidades académicas en proyección a la institucionalización del A+S.

Pese a los cambios de dependencia, la evolución de esta área al interior de la UCSH mantiene la misma línea de desarrollo y el foco de atención, en coherencia a la misión y visión de la institución y los principios que la inspiran.

Desde el segundo semestre 2015 se está desarrollando una agenda de acciones coordinadas entre la Dirección de Vinculación con el Medio y la Dirección de Docencia; esta última es encargada, por una parte, de liderar un proceso institucional de rediseño curricular para todas las carreras de pregrado y, por otra, de la innovación de la docencia, que se lleva a cabo a partir de módulos de capacitación. En ambos procesos, se está trabajando de una agenda conjunta. Uno de los ámbitos de evidencias se asocia a la cantidad de estudiantes que han cursado actividades curriculares con A+S, como se muestra en la Tabla 7:

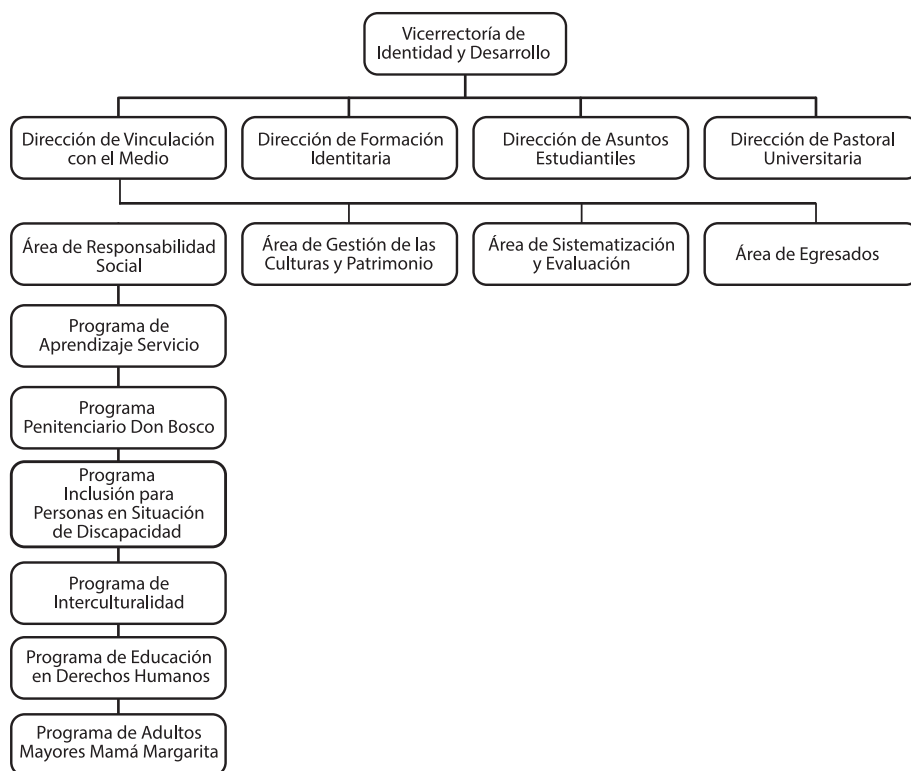
22 Resolución VRA N° 2013/012

Tabla 7. Expansión de estudiantes participantes de proyectos A+S

Semestre/año	Nº estudiantes por semestre en cursos con A+S
2º semestre 2011	36
1º semestre 2012	57
2º semestre 2012	215
1º semestre 2013	143
2º semestre 2013	251
1º semestre 2014	469
2º semestre 2014	312
1º semestre 2015	305
2º semestre 2015	460
2º semestre 2015	460

Fuente: Elaboración propia.

A su vez, la Figura 2 muestra el compromiso de un modelo de gestión innovadora en la educación superior, desde una Vicerrectoría de Identidad y Desarrollo Estudiantil, con un Programa de Aprendizaje Servicio que permite dar cuenta de la responsabilidad social que debemos tener con los socios comunitarios, ya que el aspecto curricular lo salvaguarda la respectiva unidad académica y el/la docente junto con los/as estudiantes.

Figura 2. Diagrama de Aprendizaje Servicio en el año 2016

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Listado de carreras que han implementado A+S en UCSH

Facultades que han implementado A+S	Carreras que han implementado A+S
Facultad de Educación	Pedagogía en Educación Parvularia Pedagogía en Educación Diferencial Pedagogía en Historia y Geografía Pedagogía en Educación Física Pedagogía en Educación Artística Pedagogía en Inglés
Facultad de Ciencias de la Salud	Kinesiología Fonoaudiología Enfermería
Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas	Ingeniería Comercial Contador Público y Auditor Sociología Psicología Trabajo Social

Fuente: Elaboración propia.

Desde 2016 la principal unidad de apoyo a las unidades académicas que definen las actividades curriculares con esta metodología, para asegurar una adecuada implementación, es el Programa de Aprendizaje Servicio, perteneciente a la Dirección de Vinculación con el Medio, desde su área de Responsabilidad Social Universitaria y Derechos Humanos. Desde allí se facilitan gestiones, recursos humanos y económicos para una adecuada implementación de los proyectos en cada carrera y se ofrecen instancias de inducción, capacitación y difusión de los mismos, a través de medios propios, como de parte de las redes nacionales e internacionales a la cual adscribe.

La institucionalización de Aprendizaje Servicio comenzó cuando se estipuló en el Plan de Desarrollo Estratégico 2012-2020 de la UCSH, que fuese un medio de verificación y una línea de acción del Eje de Vinculación con el Medio (VCM), a lo que se sumó la creación del Área de Aprendizaje Servicio, dependiente de la Dirección de Vinculación con el Medio, (con una persona encargada) y su posterior configuración como programa institucional de VCM, responsable de gestión de A+S y de la coordinación de los cursos que aplican esta metodología, entre otras funciones relacionadas con el tema.

Se está gestionando la aprobación de líneas de acción e indicadores 2016-2020 en la línea de lograr a esa fecha que todos los estudiantes de la UCSH tengan que experimentar al menos dos actividades curriculares con A+S a lo largo de su formación de pregrado.

La importancia de cada docente como guía de los proyectos radica en su compromiso, su rol mediador y flexibilidad para modificar sus acciones pedagógicas, velando por la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, acompañando el diseño de un producto o acción que se ajuste a las necesidades del socio comunitario y articulando caminos que beneficien a todos los integrantes de esta tríada.

Este año 2016 el programa ha crecido, se ha hecho camino en las escuelas que se van integrando y se proyecta seguir avanzando en la institucionalización del Aprendizaje Servicio como una expresión coherente con la misión de la UCSH, que contribuye a la formación de profesionales comprometidos con una sociedad más justa y solidaria.

Conclusiones

Para la Universidad la implementación del enfoque pedagógico de A+S ha significado no solo un aprendizaje, sino que ha sido entendido como un verdadero giro de paradigma, en el sentido que el modo de hacer docencia (planificarla, ejecutarla y evaluarla) ha vivenciado grandes cambios e innovaciones y esto, a su vez, ha llevado a realizar modificaciones, innovaciones y capacitaciones.

Creemos que A+S no solo representa fielmente a nuestra identidad y proyecto institucional, sino que también refleja la necesidad de diseñar modelos formativos cada vez más pertinentes a las necesidades de la sociedad chilena. Formar profesionales con un determinado sello es también construir una sociedad distinta y esto debe lograrse desde un enfoque de bidireccionalidad y responsabilidad social.

La implementación de A+S en la UCSH tampoco ha sido fácil; a pesar de su pertinencia, siempre genera dudas, temores y dificultades desde la mirada del rol docente, del rol de la gestión y del rol institucional. Pero, en la medida que los proyectos se implementan y los académicos, estudiantes y gestores relatan sus experiencias, ya no es tan difícil su difusión y compromiso. Es un proceso lento, pero muy participativo, por ello confiamos en que su institucionalización nos llevará a grandes impactos y procesos exitosos, tanto para la comunidad universitaria como para los socios comunitarios en general.

Referencias bibliográficas

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. (2014). La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio solidario en la universidad. CLAYSS: Buenos Aires.

Lenti, Arthur J. (2012). Don Bosco: Historia y carisma 2. Editorial CCS: Madrid.

Prellezo, J.M. (2010). Educar con Don Bosco. Editorial CCS: Madrid.

Puig, J. (coord.) (2009). Aprendizaje Servicio (ApS): Educación y compromiso cívico. Editorial Graó: Barcelona.

Capítulo VII

FORMACIÓN INTEGRAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS (UST): EDUCACIÓN CON LA COMUNIDAD

Resumen

El Aprendizaje-Servicio (A+S), pedagogía de tendencia mundial, fue incorporado en 2013 en el Proyecto Educativo de la Universidad Santo Tomás (UST) como área de Vinculación con el Medio y como línea de formación pedagógica, dando así respuesta a la responsabilidad social universitaria en concordancia con la misión y visión institucionales. En Santiago y Concepción se ha estado trabajando activamente en diferentes iniciativas y proyectos que incorporan diversas carreras con alto impacto y valoración de socios comunitarios, estudiantes y profesores. Por su parte, la sede Temuco también cuenta con la iniciativa de *Casa de la Familia*, la cual ha adquirido un gran reconocimiento en la zona. Estas experiencias dan origen al Consejo Asesor de A+S, creado para incorporar y sistematizar paulatinamente esta herramienta de formación en la UST.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio (A+S), proyectos de A+S, socio comunitario, solidaridad, vinculación con el medio.

Introducción

El Sistema Educativo Santo Tomás está compuesto por la Universidad, el Instituto Profesional (IPST), el Centro de Formación Técnica (CFTST), todos ellos con el nombre de Santo Tomás. Estas tres instituciones de educación superior están presentes desde Arica a Punta Arenas.

La Universidad Santo Tomás fue creada en 1988, período en el que el Ministerio de Educación aprueba los estatutos y las entidades examinadoras de las carreras de Agronomía, Medicina Veterinaria, Ingeniería Forestal, Ingeniería Comercial, Psicología, Periodismo y Trabajo Social. Logró su plena autonomía en 2003, época en la que comenzó la apertura gradual de sedes regionales.

Su Misión es *“Formar personas con un nivel de preparación profesional, valórica y actitudinal que les permita desempeñarse con integridad, eficiencia, creatividad y responsabilidad social, contribuyendo al desarrollo de su familia y comunidad, aportando a la cultura y a la generación de nuevo conocimiento”*. Su Visión consiste en *“Ser reconocida como una Universidad de prestigio, con cobertura nacional y vinculación internacional, inspirada en valores cristianos, comprometida con sus alumnos y con la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, que ofrece títulos profesionales y grados académicos de alta calidad y pertinencia, aporta cultura y contribuye al desarrollo de la comunidad combinando el enfoque global con la visión local”* (Universidad Santo Tomás, 2014).

Al 30 de abril de 2016 la UST tiene, 14 sedes en el país, 29.495 estudiantes regulares y una dotación académica de 1.280 profesores en jornada completa equivalente.

Sustenta su Proyecto Educativo en tres ideales: amor a la verdad; excelencia y esfuerzo; y fraternidad y solidaridad. A su vez, expresa que sus áreas de desarrollo institucional son: docencia de pregrado;

docencia de postgrado y educación continua; gestión institucional, investigación e innovación y vinculación con el medio.

Desde sus inicios en la UST existen experiencias donde se articula el proceso de formación de los estudiantes con clínicas, operativos y proyectos emanados de asignaturas en la mayoría de las sedes. Sin embargo, no habían sido institucionalizados. Es la Dirección General de Vinculación con el Medio (DGVM) la primera unidad que recogió en forma explícita la realidad de los hechos, comprendiéndola como una de las categorías de relacionamiento con la comunidad en su Política de Vinculación con el Medio (Universidad Santo Tomás, 2013). Además del anterior, los otros ámbitos de acción son la prestación de servicios y asistencia técnica; la investigación e innovación; la comunicación institucional; la extensión académica; y la educación continua.

En este orden de ideas, la referida Política aborda al A+S en los siguientes términos:

Aunque la docencia es realizada principalmente al interior de las aulas, laboratorios y talleres de la institución, los planes de estudio contemplan diversas asignaturas o actividades donde el estudiante debe contactarse con la realidad externa. Aquellas prácticas donde el estudiante debe interactuar con personas externas, prestándoles servicios, son denominadas de Aprendizaje-Servicio y constituyen una importante forma de vinculación con el medio (Universidad Santo Tomás, 2013).

Esta primera aproximación –de carácter conceptual–, efectuada por la Política en 2013, tuvo una segunda corriente, de naturaleza orgánica. En efecto, por virtud de la Resolución N° 01/15, de la Dirección de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio, el 23 de noviembre de 2015, se crean dos Consejos Asesores: de Aprendizaje y Servicio y de Vinculación con el Medio. Sobre el primero de ellos se señala que:

“Será un órgano de carácter consultivo (...) que bajo la dependencia conjunta de la Rectoría Nacional de la Universidad, así como del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica, deberá recopilar los antecedentes necesarios que permitan avanzar en los desafíos identificados tanto por la Comisión Nacional de Acreditación, como por la propia institución, en esta área”.

Tal como declara el considerando que fundamenta la citada resolución, se trata, en definitiva, de

“organismos de naturaleza consultiva, que permitirán analizar y discutir aquellas materias, de carácter estratégica, que se sometan a su conocimiento”. (Universidad Santo Tomás, 2015).

Como puede apreciarse es una entidad colegiada, cuya función es asesorar al Director de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio; tiene dependencia jerárquica en el Rector Nacional de la UST, máxima autoridad académica de la institución.

Previo a la promulgación de la Política de Vinculación con el Medio, en abril de 2013, y a la dictación de la Resolución que conforma el Consejo Asesor de A+S, en noviembre de 2015, profesores de distintos cursos y realizaban experiencias en sus asignaturas en función de la misión institucional y de acuerdo al modelo educativo centrado en el alumno, orientado a desarrollar los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996) conscientes de que el “saber hacer, el saber ser y convivir” favorecen aprendizajes más significativos, empoderando a los estudiantes en su rol social como futuros profesionales.

Una vez promulgada la Política de Vinculación con el Medio y conformado el Consejo Asesor, se han ido sumando paulatinamente cada vez más docentes a las instancias de análisis y reflexión para la socialización interna del A+S. En dicho período la UST, además de haber enfrentado un proceso de acreditación institucional, fue incorporando la metodología en los planes de asignatura de diferentes carreras, en aquellas materias que propician un acercamiento temprano de los alumnos a la realidad del ejercicio disciplinario. Ello fue, principalmente, en las áreas de Ciencias Sociales, Educación y Salud.

Asimismo, un número considerable de académicos ha estado participando activamente en los encuentros anuales del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), con sede en Buenos Aires, Argentina, y en las diversas instancias que cada año organiza en Chile la Red Nacional de Aprendizaje y Servicio (REASE).

A continuación, se presentarán algunas experiencias que han incorporado la metodología del A+S en su ejecución correspondientes a las ciudades de Concepción, Santiago y Temuco.

UST Concepción

La sede Concepción se fundó el año 2004, en un entorno cercano a contextos vulnerables. Desde sus inicios se puede apreciar un interés por parte de los académicos y profesores en trabajar, junto con sus alumnos, por y para la comunidad que los rodea a través de las distintas asignaturas. Sin embargo, estas experiencias se realizaban por la voluntad de servicio de los docentes, sin el amparo de una metodología específica.

Ya en 2012, y bajo el cambio curricular de las carreras de la Escuela de Educación, se incorporó el A+S en los programas de asignatura de la línea Seminarios y Prácticas, por lo que los académicos de la Escuela descubrieron que la metodología de A+S era lo que se había venido realizando desde hacía varios años, en distintas carreras. Por ejemplo, operativos de Vida Saludable y Atención Temprana, prácticas no convencionales de educación que respondían a necesidades de organismos como Oficinas de Protección de Derechos de la Infancia y la Adolescencia (conocidas como OPD), Hospital Regional, Fundación Súmate, entre otras. Asimismo se visualizaban iniciativas similares como el Centro de Atención Psicológica, Clínica Kinésica, Clínica Jurídica, operativos de salud de Enfermería y Medicina Veterinaria.

En este contexto, en 2014, la Escuela de Educación de UST Concepción postula y se adjudica un proyecto de innovación académica (PIA) que se implementa durante los años 2014-2015, orientado a sistematizar lo que ya se venía realizando en la sede. El proyecto fue denominado *Formado en*

solidaridad: experiencias de Aprendizaje Servicio en Santo Tomás, cuyo objetivo se centró en incorporar paulatina y sistemáticamente el A+S en el currículo de las distintas carreras de las instituciones Santo Tomás, favoreciendo en la comunidad educativa la formación de capacidades y valores cristianos para el buen desempeño en el mundo del trabajo y el ejercicio de una ciudadanía participativa y solidaria.

Las carreras que participaron fueron Derecho, Enfermería, Fonoaudiología, Kinesiología, Medicina Veterinaria, Nutrición y Dietética; las pedagogías en Educación Básica, Diferencial, Educación Física y en Inglés; Psicología, Trabajo Social y Terapia Ocupacional. Además, el CFTST Podología y Técnico en Educación Diferencial. En su conjunto, comprometió la participación de 16 docentes, 298 estudiantes y 15 socios comunitarios, contemplando un alcance de 648 beneficiarios. La coordinación del desarrollo y acompañamiento de los distintos proyectos estuvo a cargo de dos académicos de la Escuela de Educación de la UST Concepción.

La dinámica de acción del PIA se llevó a cabo en diferentes etapas. La primera, de sensibilización y capacitación, se realizó por medio de encuentros con directores de escuela, jefes de carrera y docentes, con quienes se compartió la temática de A+S desde una mirada teórica y práctica. Se establecieron los roles de los participantes y se realizaron encuentros con los estudiantes de las diferentes asignaturas de las carreras que participaron de este proyecto.

La fase de diagnóstico implicó visitas a terreno por parte de docentes y estudiantes que, junto con los miembros de la comunidad, recogieron y analizaron las necesidades existentes que pudiesen ser atendidas desde la institución, identificando aquellas con más oportunidades para desarrollar A+S.

En la etapa de diseño y planificación se trabajó la metodología del proyecto. Los estudiantes junto con sus docentes apoyados por los profesionales a cargo del PIA, elaboraron las experiencias a realizar, las que fueron presentadas al socio comunitario para recibir sugerencias de mejora.

En el período de ejecución de los proyectos de A+S los estudiantes de las distintas carreras aplicaron conocimientos construidos en la asignatura y en las instancias de reflexión, dando respuesta a las necesidades detectadas, con apoyo permanente de sus profesores produciendo, al mismo tiempo, evidencias tales como: portafolios, diarios de campo y registros audiovisuales.

En la etapa de evaluación, la información generada en el proceso de ejecución de las experiencias de A+S, junto a la aplicación de instrumentos de satisfacción a estudiantes, docentes y socios comunitarios, fue compilada y analizada a través de herramientas estadísticas descriptivas.

Se finaliza con la etapa de retroalimentación a todos los participantes de los distintos proyectos a través de un seminario experiencial, dando cuenta, con ello, que las instituciones de educación superior pueden formar graduados conocedores y comprometidos solidariamente con las necesidades de su comunidad, de su país y de la comunidad internacional, teniendo como fundamento del quehacer en las aulas: el Aprendizaje+Servicio, convirtiéndose, así, en una cadena de favores solidarios de aprendizajes compartidos. (Younis y Yates, 1993, citado en Tapia, M, 2010:165)

Las experiencias implementadas en el marco del PIA comprendieron: talleres de sexualidad y afectividad para alumnos secundarios de sectores rurales en Coihueco, región del Biobío, realizados por estudiantes de la asignatura de Educación en la adolescencia, de las carreras de Pedagogía; diagnóstico de la agudeza auditiva y del lenguaje en los niños del nivel parvulario de alta vulnerabilidad, realizado por estudiantes de Fonoaudiología; atención kinesiológica a pobladores de sectores aledaños a la universidad; inclusión social y laboral en contexto carcelario, por estudiantes de Terapia Ocupacional; Taller de consumo y conductas de riesgo, dictado por alumnos de Educación; orientación jurídica a pobladores de la provincia de Concepción; vacunación, desparasitación y control de salud de mascotas en Junta de Vecinos N°8, Cerro La Unión, Talcahuano; educación en salud y bienestar, realizada por estudiantes de Enfermería en el Centro de Salud Familiar del sector Pedro del Río Zañartu, Concepción, entre otros.

Como resultados finales de las experiencias de A+S vividas por estudiantes, docentes y socios comunitarios, se evidencia un 83% de los alumnos participantes obtiene, en la asignatura que desarrolla la experiencia, una nota promedio igual o superior a 5,0. Por otra parte, el promedio de asistencia en el total de las asignaturas fluctúa entre 83% y 85%. En relación con el grado de satisfacción, todos los participantes (estudiantes, docentes y socios comunitarios) manifiestan 100%, considerando los criterios “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. Cabe destacar que se cumplió con la totalidad de los objetivos comunitarios propuestos en los proyectos o experiencias de A+S y, además, los participantes reconocen que la UST es una institución que cumple con su rol social en la comunidad.

A consecuencia de este proyecto, por el nivel de compromiso manifestado por las académicas de la Escuela de Educación en promover e instalar el A+S como una herramienta potente para generar cambios sociales, y en consonancia con el Proyecto Educativo de la Universidad, en 2015, se adjudicaron la Beca ICUSTA STAIEP (*International Council of Universities of Saint Thomas Aquinas*), lo que permitió el intercambio de vivencias y conocimientos en A+S con la Universidad CEU Cardenal Herrera de Valencia, España. Durante su estadía en Europa, se realizaron reuniones con autoridades de la institución, directivos y estudiantes de diferentes carreras, dando a conocer el A+S y proponiendo acciones colaborativas para su sistematización en esta casa de estudios.

Así se generó el diseño, elaboración y puesta en marcha de cuatro proyectos cuyas experiencias fueron presentadas por una académica española, representante de dicha universidad, en un seminario organizado en la UST Concepción. Participaron las carreras de Diseño Industrial, Comunicación Audiovisual, Odontología y Publicidad. Estas iniciativas beneficiaron a comunidades vulnerables locales e internacionales, siendo uno de ellos el *Free Design Bank*, donde los estudiantes colaboraron con mujeres artesanas de Kenia en la fabricación de productos para el comercio justo.

En 2015 la Escuela de Educación UST se hizo cargo de la coordinación del proyecto Creciendo Juntos, que se origina dos años antes en la UST Santiago. Su objetivo es potenciar el desarrollo integral de niños y niñas de los jardines de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y de la comunidad educativa de estas instituciones, a través del trabajo multidisciplinar en A+S de estudiantes de distintas carreras de la UST. Sumaron, así, las carreras de Terapia Ocupacional, Enfermería, Fonoaudiología, Kinesiológica,

Medicina Veterinaria, Nutrición y Dietética, Pedagogía en Educación Física, Pedagogía en Inglés, Psicología y Trabajo Social, por la UST; de Construcción Civil, del IPST; y Técnico Higienista Dental, del CFTST, totalizando, en 2016, trece carreras involucradas. Los socios comunitarios corresponden a cuatro jardines alternativos de la JUNJI de Concepción, Penco y Talcahuano que atienden niños entre 2 y 4 años 11 meses, de alta vulnerabilidad social. Se proyectó seguir ampliando la cobertura de jardines y ampliar la participación de carreras de acuerdo a las necesidades.

Creciendo Juntos se desarrolla de manera semestral con tres encuentros interesuelas y una mesa de trabajo que reúne a todos los actores participantes por semestre sobre la base de la evaluación, reflexión y retroalimentación de los procesos de manera constante.

Durante 2015 participaron de las actividades de A+S, 203 estudiantes de la UST y 22 docentes, beneficiando a un total de 318 personas entre niños, personal de la JUNJI, padres y apoderados. Algunas de las iniciativas contemplaron las siguientes intervenciones: Diagnóstico social comunitario participativo; Taller de habilidades parentales; Evaluación del estado nutricional y educación alimentaria; Primeros auxilios; Taller de títeres en inglés; Evaluación, diagnóstico y tratamiento fonoaudiológico; Asesoramiento en estrategias para el trabajo con redes comunitarias; Desarrollo psicomotor en preescolares; Higiene bucal; Psicodiagnósticos en la primera infancia, entre otras prestaciones.

Todas las actividades fueron positivamente valoradas y evaluadas por las funcionarias, padres y apoderados, así como también por las autoridades regionales de la JUNJI, ya que son esenciales para el desarrollo integral de los infantes y su contexto. Todos los resultados -cualitativos y cuantitativos- fueron entregados a los respectivos jardines y socializados con las carreras para fortalecer el carácter multidisciplinario, compartiendo experiencias y evaluando el impacto de las intervenciones en los distintos encuentros inter-escuelas que se llevan a cabo por semestre.

En el camino hacia la sistematización del A+S en las instituciones Santo Tomás, la Escuela de Medicina Veterinaria de la UST Concepción también ha trabajado activamente desde 2013, realizando intervenciones en terreno en Concepción y Talcahuano. Desde 2016 está desarrollando la iniciativa con enfoque de A+S denominada *Mi mascota, mi familia*: aprendiendo a conocernos, que fue adjudicataria de recursos del fondo concursable que anualmente organiza la Dirección de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio. Su objetivo es educar a niños y adultos mayores de la provincia de Concepción en tenencia responsable de mascotas y enfermedades zoonóticas, creando una red virtuosa intergeneracional, que promueva en las familias y en la comunidad el real cuidado de los animales domésticos. Lo anterior, mediado por los estudiantes de Educación quienes, también a través del A+S, realizaron talleres de metodologías y didácticas de la enseñanza para los distintos grupos etarios a los alumnos de Medicina Veterinaria.

UST Santiago

La sede Santiago cuenta con distintas clínicas, centros de servicios que tienen como fin prestar servicios profesionales por parte de estudiantes de niveles superiores de determinadas carreras, quienes, bajo la guía y observación de un profesor, atienden requerimientos de los miembros de la comunidad que así lo necesitan, siempre en forma gratuita. Es así como las escuelas de Derecho, Kinesiología, Medicina Veterinaria y Psicología cuentan con las clínicas jurídica, kinésica, veterinaria de animales mayores y menores y psicológica, respectivamente.

Si bien en la práctica muchas carreras contemplan en sus actividades académicas el servicio comunitario, aún no se logra generar plena conciencia de que ellas pueden corresponder a iniciativas A+S, lo que se está recién mejorando a partir del incremento del número de docentes que se capacitan en esta metodología educativa, tal como ha ocurrido en el caso de la Escuela de Enfermería de la UST en esta sede.

En el plan de estudios de la carrera de Enfermería existen distintos programas de asignaturas que contemplan actividades que van en beneficio de comunidades vulnerables. Entre ellas se identifican las intervenciones educativas, las ferias de la salud y el trabajo con organizaciones comunitarias. No obstante, muchas veces estas iniciativas eran decididas independiente de si determinada población requiriera el servicio, porque se pensaba siempre –unilateralmente– en el desarrollo del objetivo de aprendizaje, sin distinción de la necesidad real de la población.

Desde 2014, cuando surgió la oportunidad de participar de actividades que brindaban capacitación de este particular enfoque pedagógico en actividades que convocaba REASE y CLAYSS, se inició la selección de lugares para el desarrollo de las jornadas en terreno, según los requerimientos propios de la comunidad. Es de este modo como se trabajó en el proyecto con la JUNJI. Por otro lado, aplicando los mismos criterios de levantamiento de información que conlleva la utilización de esta metodología, se comenzó a trabajar con la agrupación Adultos Mayores del Barrio Universitario de Santiago, con los estudiantes de los Colegios Santo Tomás de las comunas de Ñuñoa y El Bosque y en el control de salud preventivo de estudiantes del Centro de Formación Técnica Santo Tomás, San Joaquín.

Todas estas actividades se circunscriben al mandato explícito de un programa de asignatura, por lo que son desarrolladas por todos los estudiantes inscritos en la misma, siempre a cargo de un docente responsable, dando espacios para el levantamiento de necesidades reales y acorde con las competencias adquiridas por los estudiantes; con instancias de reflexión periódicas y con la entrega de productos específicos que son evaluados dentro de esos cursos.

Por ejemplo, en los Colegios Santo Tomás todo se inició con una reunión con los directores, donde se les solicitó que indagaran cuáles eran las necesidades de salud que tenían en sus establecimientos. Así aparecieron: controles de salud preventivos de los niños y de adultos (administrativos, profesores, padres y apoderados), cursos de reanimación cardiopulmonar básico para estudiantes de enseñanza media, grupo Scout y auxiliares del colegio; exposiciones para profesores y apoderados sobre problemas de salud mental de los adolescentes y beneficios en salud de la población general; feria con stands con

temas de promoción de la salud -algunos de los cuales eran consumo de alcohol y tabaco, drogas, alimentación saludable, trato en el pololeo, higiene personal, uso redes sociales, autoexamen de mama, autoestima-.

Al aplicar una encuesta a los estudiantes que participaron en dicha iniciativa, estos manifestaron que valoraron mucho la interacción que se daba con el público, la empatía que debían utilizar, el aprender a escuchar, la comunicación en su propio lenguaje, el trabajo en equipo, aplicar lo aprendido en clases, asumir el rol profesional, recibir y dar agradecimientos. La percibieron como una experiencia enriquecedora, ya que lograron integrar los sentimientos de las personas, pudieron compartir con ellos. Todo ello incrementó la confianza en sus conocimientos, reconocieron que aprenden de la comunidad y de sus compañeros generando, así, un gran sentido de identidad profesional.

En todo este proyecto participaron 250 estudiantes y 7 docentes de la carrera de Enfermería de la UST Santiago. En los colegios se beneficiaron alrededor de 500 estudiantes por establecimiento y del orden de 30 profesores, personal administrativo, padres y apoderados.

De los controles de salud en los niños, que se realizaron con el consentimiento firmado por los padres, se detectaron problemas de higiene bucal, posturales, de visión y otros de naturaleza nutricional, todos los cuales fueron referidos a especialistas de la misma universidad, como Oftalmología de la carrera de Tecnología Médica.

Entre los obstáculos que se identificaron al momento de enfrentar la ejecución del proyecto pueden mencionarse los siguientes aspectos: poco tiempo destinados a las intervenciones; las distancias a recorrer producto de la lejanía de los puntos de origen y destino; espacios reducidos para los stands donde se efectuaban las prestaciones; inasistencia a los controles. No obstante, es menester reconocer especialmente lo positivo y propender a su favorecimiento: alto número de participantes en todas las actividades, disposición de la gente a aprender, compañerismo, gran sentido de trabajo en equipo, apoyo de los colegios en facilitar los requerimientos de espacio físico y de la difusión, así como también de los alumnos y docentes, tanto de los establecimientos, como de la carrera de Enfermería de la UST.

Los docentes destacaron la creatividad y motivación de los estudiantes, la presentación personal (vistieron su uniforme de la escuela) y el uso de un lenguaje adecuado para el pleno entendimiento de los niños.

Santo Tomás Temuco²³

La UST, el IPST y el CFTST desarrollan, en conjunto con la Municipalidad de Padre Las Casas, el proyecto Casa de la Familia, cuyo propósito es, desde su origen en 2005, constituirse en una instancia de autoprotección comunal, orientada a los sectores socioeconómicamente más vulnerables de la localidad.

²³ Agradecemos a Ivy Musante, Coordinadora de la Casa de la Familia de la Santo Tomás Temuco, por la valiosa información proporcionada. Su correo es emusante@santotomas.cl.

La Casa de la Familia tiene como misión institucional *“Acoger a personas con problemas familiares de la comuna de Padre las Casas, fortaleciendo y promoviendo el desarrollo integral de las familias, contribuyendo a mejorar su calidad de vida y, a facilitar su integración e inserción en la comunidad”. Su Visión es “Brindar apoyo profesional y multidisciplinario, dirigido a la comunidad de Padre las Casas, apuntando directamente a la problemática que aqueja a personas y familias, que necesitan de una instancia de atención”.*

Ha organizado su trabajo en red con distintos establecimientos de la comuna, entre los que cuentan las escuelas Darío Salas, Fundo Maquehue, Lenfuén, Licanco, Metrenco, Nirri Mapu, Trumpulo Chico y el Liceo Óscar Moser, de la Fundación del Magisterio.

A su vez, también han sido socios comunitarios distintos tipos de organizaciones: los talleres laboral de terapia y mujeres Emprendiendo Caminos; las agrupaciones de adultos mayores MUFAE, Chile Lindo y Programa Vínculo, el Club de Diabéticos Larga Vida. Asimismo, han participado de distintas iniciativas efectuadas en la Casa de la Familia Aldeas Infantiles SOS, el Hogar de Ancianos Revoso y entidades, programas y servicios públicos: Programa Tierra Esperanza, Chile Crece Contigo, los centros de salud familiar (CESFAM) Barroso, Las Colinas, y Pulmahue; los servicios nacionales para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA) de la Mujer (SERNAM) y del Adulto Mayor (SENAMA); y las fundaciones Hogar de Cristo y Mi Casa, entre tantos otros.

Durante el transcurso de todos estos años, han participado, por la UST, las carreras de Derecho, Educación Básica, Educación Diferencial, Educación Física, Enfermería, Kinesiología, Medicina Veterinaria, Nutrición y Dietética, Pedagogía en Inglés, Psicología, Tecnología Médica y Trabajo Social; por el IPST, Servicio Social y Técnico en Diseño Digital y Publicitario; y por el CFTST, Gastronomía Internacional y Tradicional Chilena, Preparador Físico, Técnico en Enfermería y Técnico en Podología Clínica. Lo anterior evidencia un involucramiento prácticamente completo de todas las carreras existentes en Santo Tomás Temuco. En el siguiente cuadro se grafica el número de beneficiarios directos desde los orígenes de la Casa de la Familia.

Tabla 9: Beneficiarios Casa de la Familia - UST Temuco

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Usuarios	512	3.276	3.943	4.270	4.641	4.950	5.600	7.952	7.960	7.537	7.800
Mascotas	80	238	420	939	1.553	1.733	1.860	1.600	1.650	2.000	2.010

Fuente: Casa de la Familia, Santo Tomás Temuco.

Como puede advertirse, la cantidad de usuarios y mascotas que han recibido prestaciones de servicios en la Casa de la Familia de Santo Tomás Temuco se ha ido incrementando exponencialmente durante su década de operaciones. Es así como el total de usuarios suman 58.441 personas, promediando alrededor de 5.300 beneficiarios individuales por año. Asimismo, las mascotas recibieron 14.083 atenciones, lo que da un promedio de 1.280 prestaciones efectuadas anualmente.

En definitiva, se trata de algo que va mucho más allá de una iniciativa: la Casa de la Familia es, en sí misma, una orgánica de la UST al servicio del A+S, que a lo largo de una década se ha podido consolidar como

un referente en la Región de La Araucanía, por virtud del reconocimiento que de esta labor efectúan las autoridades de socios comunitarios públicos y privados, así como también los beneficiarios de cada prestación efectuada por profesores y alumnos.

Por el emplazamiento que tiene la UST Temuco en la ciudad capital de la Región de La Araucanía y su trabajo colaborativo con la Municipalidad de Padre Las Casas, el enfoque de gestión para cada una de las iniciativas que se impulsan es multidisciplinario no solo para satisfacer necesidades diversas -con el apoyo de distintos profesionales docentes y sus estudiantes- sino que además contenga una cosmovisión intercultural, lo que significa reconocer al pueblo originario, la etnia Mapuche, en un sitio privilegiado a la hora del establecimiento de propósitos y metas. Es así como desde el inicio de su funcionamiento, se ha celebrado el *We Tripantu*, año nuevo mapuche, que se efectúa con motivo del solsticio de invierno austral, esto es, el día más corto del calendario (entre el 21 y el 24 de junio de cada año).

De hecho, tal es el nivel de compromiso de esta institución con esta situación latente en la región, que se ha organizado, en conjunto con la Corporación Mapuche ENAMA (Corporación de Profesionales Mapuches, 2011) y con el auspicio de la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), un Diplomado en Liderazgo Intercultural dirigido a profesionales mapuche, cuyo objetivo es capacitarlos y vincularlos con diversas realidades socioculturales, programa que es de carácter inédito en el país²⁴ y que fue replicado en similares términos por la UST Concepción.

Conclusiones

Como se ha visto la UST ha tenido, considerando su complejo entramado y tamaño orgánico, avances que es dable destacar, entre los que cuentan la incorporación del A+S como uno de los ejes de acción de la Política de Vinculación con el Medio, dimensión del quehacer institucional que es declarada como una de las áreas de desarrollo prioritario para la Universidad, según el Proyecto Educativo.

Asimismo, se destaca que la Dirección de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio es una unidad radicada en lo más alto de la cúspide organizacional, dependiendo de la autoridad del Rector nacional de la institución. Con el propósito de avanzar en los desafíos que enfrenta el A+S esta Dirección resolvió, en noviembre de 2015, conformar un Consejo Asesor, entidad colegiada de carácter consultivo, compuesto por múltiples personalidades internas, de destacada experiencia y trayectoria en este ámbito.

Finalmente, es necesario poner de relieve que la metodología se ha estado incorporando paulatinamente, con reconocimiento expreso, a los programas de asignatura pertenecientes a diferentes carreras, dada su importancia para la formación de profesionales con actitudes prosociales y comprometidos con el bien común. A su vez, la comunidad educativa de la UST reconoce al A+S como una herramienta pedagógica que genera aprendizajes significativos que se construyen por medio de prácticas situadas, donde el alumno vive la articulación de la solidaridad con los conocimientos curriculares. Lo anterior

.....
 24 Véase "ENAMA dictará Diplomado en Liderazgo Intercultural para profesionales mapuche", disponible en el sitio web del Instituto Nacional de Derechos Humanos, en <http://www.indh.cl/enama-dictara-diplomado-en-liderazgo-intercultural-para-profesionales-mapuche>. Revisado el 23 de mayo de 2016.

ha traído como consecuencia el progresivo interés de necesidad de capacitación en A+S, lo que se está realizando gradualmente en las diversas unidades académicas y sedes.

No obstante todo lo anterior, es también menester identificar que la institución enfrentará algunos importantes desafíos, entre los que podemos destacar:

- Socialización. Se trata, de un reto que enfrentan en forma común, tanto las instituciones de educación superior -considerando a todos los actores de la comunidad educativa (profesores y estudiantes, principalmente) como también los profesionales que propenden a la utilización de esta metodología, en cuanto socios comunitarios- el Estado y la sociedad civil. Implica, entonces, un compromiso orientado a generar capacitación en la metodología A+S en la comunidad educativa, compartir vivencias a través de seminarios, encuentros reflexivos, visualización, replicación de experiencias y profundización en investigación en este ámbito.
- Institucionalización. Consiste en radicar en algún estamento de la estructura orgánica, a lo menos una unidad, un responsable y un presupuesto para que dé concreción al mandato que se le asigne. En este sentido la iniciativa Casa de la Familia, de Santo Tomás Temuco, ya ha avanzado bastante.
- Sistematización. Es la posibilidad de organizar información, gestionarla, formular políticas estratégicas y planes de acción, así como evaluar cada uno de estos elementos, de modo tal que el A+S vaya en beneficio de todos los participantes involucrados en las iniciativas que se desarrollen. La UST, como el IPST y el CFTST cuentan con una plataforma de registro de iniciativas de vinculación con el medio; una de las acciones categorizadas corresponde al A+S, información que se puede considerar importante insumo que permita organizar procesos y resultados, con el fin de generar transformaciones reales en la formación de nuevos profesionales y, además, una base de datos para futuras investigaciones y publicaciones.
- Capacitación. Probablemente pueda ser considerado como uno de los retos de más largo aliento considerando, por una parte, el volumen de la dotación académica y, por otra, la expansión territorial donde la institución lleva adelante su función educativa.
- Se reconoce que la institución se encuentra en un proceso incipiente en lo relacionado a la evaluación de impacto de estas experiencias y su sistematización.

Para la Universidad Santo Tomás el A+S es una propuesta educativa fundamentada en la educación comunitaria y, desde esta perspectiva, es la mejor herramienta para la formación de personas autónomas y comprometidas a través de un proceso enriquecedor que estrecha lazos con la realidad directa y contextualizada, desde una dimensión humana que posiciona en un lugar preponderante la relación docente, estudiante y comunidad.

Referencias bibliográficas

Delors, J. (1996) La Educación encierra un tesoro, recuperado en mayo de 2016 desde http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

ENAMA (2011) Diplomado en liderazgo Intercultural para profesionales mapuches. Recuperado el 23 de mayo de 2016 desde <http://www.indh.cl/enama-dictara-diplomado-en-liderazgo-intercultural-para-profesionales-mapuche>

Tapia, M.N. (2010) Aprendizaje Servicio Solidario. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

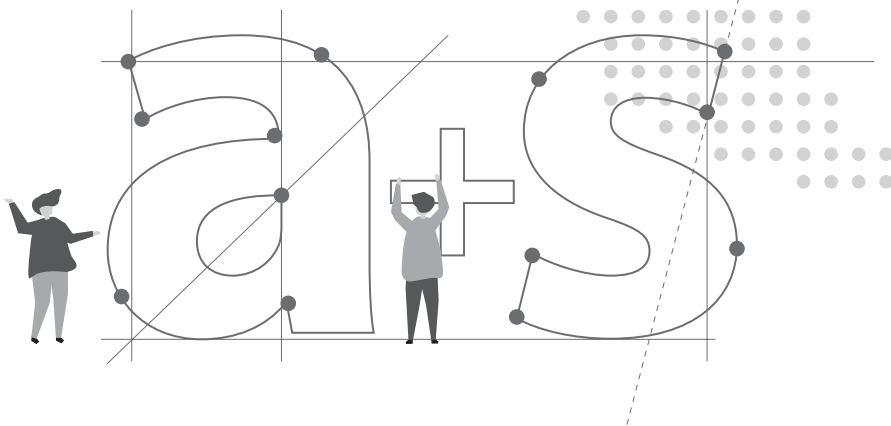
Universidad Santo Tomás (2013) Política de Vinculación con el Medio. Recuperado el 14 de mayo desde <https://santotomas.cl/resources/descargas/vcm/politica-vinculación-medio.pdf>

Universidad Santo Tomás. (2014). Proyecto Educativo de la Universidad Santo Tomás. Santiago, Editorial Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás. (2015). Resolución N°1/15 Dirección de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio. Santo Tomás, Chile.

Parte 4

INSTITUCIONES EN LA ETAPA DE CREACIÓN DE MASA CRÍTICA



Capítulo VIII

EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE SERVICIO Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE MANERA TRANSVERSAL EN LA UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

Carolina Cornejo Orellana, Daniel González Cortés, Pablo López Odgers y Paola Zamora Gatica

105

Resumen

El capítulo en detalle, corresponde al relato de una experiencia de innovación docente para promover el aprendizaje activo de los estudiantes y estimular el desarrollo de la responsabilidad social de manera transversal, mediante Aprendizaje Servicio. En atención a las demandas sociales y al desarrollo actual de la población chilena, académicos de diferentes disciplinas pertenecientes a Universidad Andrés Bello, deciden emprender un proyecto transversal que se ocupe de esta temática.

El proyecto se desarrolla con estudiantes de distintas asignaturas y carreras de la Universidad, focalizados, principalmente, en la población de adultos mayores con alta vulnerabilidad de la región del Biobío.

Se presentan las etapas del proyecto; en corto plazo, se realizaron talleres en diversas áreas, fomentando la particularidad de transformarse en un proyecto transversal y multidisciplinario a mediano plazo.

Finalmente se enumeran los desafíos futuros, con lo que se busca contribuir a la sistematización de elementos principales de esta metodología en cuestión, de forma de lograr su institucionalización en esta casa de estudios, a nivel nacional.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, sistematización, institucionalización, responsabilidad social y vulnerabilidad.

Introducción

Antecedentes institucionales

La Universidad Andrés Bello (UNAB) es una institución privada fundada en 1988. Pertenece a la red Laureate International Universities y posee una acreditación internacional con la Middle States Commission on Higher Education, para lo que debe cumplir exigencias en catorce estándares de excelencia.

La misión de la casa de estudios es “Ser una universidad que ofrece a quienes aspiran a progresar, una experiencia educacional integradora y de excelencia para un mundo globalizado, apoyado en el cultivo crítico del saber, y en la generación sistemática de nuevo conocimiento” (Universidad Andrés Bello, 2016).

Actualmente esta institución cuenta con trece facultades y varios programas de doctorado aprobados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Dentro del marco institucional se plantea ser una institución privada y pluralista en cuanto alberga una comunidad diversa en intereses profesionales y académicos, donde los estudiantes, profesores y funcionarios administrativos se integran sin discriminación de índole social, económica, racial, religiosa, ideológica ni de origen geográfico (Universidad Andrés Bello, 2016).

Existe un constante esfuerzo por vincular de forma sistemática y real los distintos campos del saber con la comunidad para cumplir con el compromiso institucional fortaleciendo la función de alumnos y profesores, así como también los valores de la Universidad, que son:

- *Responsabilidad*, que impone el buen uso de los recursos de la institución y la rendición de cuenta por ellos; la sobriedad en el accionar académico y administrativo; y el compromiso con el entorno social de la Universidad.
- *Pluralismo*, que significa dar espacio a la expresión de todas las formas de pensamiento en el marco del rigor académico.
- *Respeto*, que coloca a la persona como centro del quehacer de la Universidad.
- *Integridad*, que involucra honestidad, transparencia, ética y lealtad al accionar académico (Universidad Andrés Bello, 2016)

De esta manera, las actividades relacionadas con responsabilidad social (RS) y Aprendizaje Servicio con la comunidad local se enmarcan en los lineamientos de responsabilidad y respeto.

Ubicación del Aprendizaje Servicio en el organigrama de la institución

En el marco de lo descrito, motivada por esta metodología la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas (IAE) perteneciente a la Facultad de Economía y Negocios de la UNAB, campus Concepción, ha desarrollado y liderado acciones que permitieron implementar el Aprendizaje Servicio dentro de la Universidad, atravesando desde sus inicios por dos unidades y/o direcciones pertenecientes a esta institución.

Las iniciativas de innovación metodológica, a relatar en este capítulo, nacieron en un principio en la Dirección de Desarrollo e Innovación Docente, de la que Vicerrectoría Académica, unidad que dio apoyo a los académicos participantes. La segunda unidad, donde se ubican estas iniciativas, es la Dirección General de Vinculación con el Medio, la cual ha acogido y apoyado las acciones a realizar bajo el concepto de responsabilidad social en el sello de la Universidad. Lo anterior tiene como objetivo potenciar la impronta de profesionales éticos y responsables socialmente en su quehacer laboral, en coherencia y conexión con su entorno y las necesidades de este mismo.

Origen del Aprendizaje Servicio en Universidad Andrés Bello

Como se ha mencionado, existe multidependencia de las acciones que se realizan en esta dirección. Desde comienzos de 2014 IAE se ha adjudicado, anualmente y a la fecha, fondos concursables que otorga la propia UNAB, con el fin de implementar y potenciar acciones vinculadas al Aprendizaje Servicio, donde se han generado diversas actividades que involucran docentes/tutores pertenecientes a diferentes unidades académicas, así como sus respectivos estudiantes y socios comunitarios afines.

Conscientes de la importancia de potenciar esta metodología, en 2015 se invita a participar al Departamento de Morfología y al Departamento de Formación General. Este último cubre todas las carreras que se imparten en la Universidad bajo sus diferentes cursos de Educación General, CEG (Universidad Andrés Bello, 2016) potenciando, de esta forma, el carácter de transversalidad y permitiendo

ampliar la cobertura de las acciones a realizadas, sistematizándolas y aumentando el impacto en la comunidad.

Desarrollo y expansión del AS

Se ha mencionado que la experiencia de aplicación de esta metodología nació formalmente en 2014 en una carrera del campus Concepción de la Universidad, expandiéndose a otras carreras el año siguiente, buscando la transversalidad. El fin principal declarado ha sido, desde un inicio, promover el aprendizaje activo de los estudiantes y el desarrollo de la responsabilidad social como aprendizaje.

Lo anterior se basa en numerosas investigaciones que avalan la efectividad del Aprendizaje Servicio, tanto en el rendimiento académico de los estudiantes, como en el desarrollo de actitudes y valores de responsabilidad social y en su desarrollo personal y de otras competencias genéricas, lo que ha motivado a las diferentes unidades, docentes y estudiantes que se han sumado a esta innovación metodológica. La experiencia de Aprendizaje Servicio se desarrolló considerando las necesidades actuales a nivel mundial, con la pertinencia social en nuestro país y con una impronta a nivel regional.

Motivados por el desafío de cómo enfrentar el escenario de envejecimiento de la población mundial y nacional²⁵ y el agotamiento de recursos fiscales de las economías, se ha generado un foco de desarrollo principalmente en este segmento objetivo, con el fin de trabajar temas prioritarios como mejorar la calidad de vida y el emprendimiento como fuente de dinamismo económico (Oelckers).

Así, todas las acciones nacen y permanecen actualmente bajo un foco de apoyo a una población vulnerable, como los adultos mayores. Estas acciones se separan por etapas de avance anual: la primera y segunda, en los años 2014 y 2015 respectivamente, se asentó en la Junta de Vecinos N°2 de Talcahuano, con 100 adultos mayores inscritos, de los cuales 39% y 44% participó activamente de algunos de los talleres que se realizaron en los años respectivos. La tercera etapa, año 2016 y actualmente en desarrollo, se trabaja en la comuna de San Pedro de la Paz, considerando 400 adultos mayores inscritos en la municipalidad de dicha comuna. Se espera una participación del 50% de ellos en los talleres por desarrollar.

Previo a la detección de las necesidades de estas comunidades objetivo, se aplican acciones por medio de talleres que se describirán a continuación en este capítulo. Además de recoger las reflexiones durante todo el proceso, para evaluar los efectos del servicio desarrollado, se realizaron cuestionarios pre y post-acción, tanto a los estudiantes como a los socios comunitarios.

.....
 25 Según diversos estudios se espera que en 2050 la proporción de la población mundial con más de 60 años se duplicará, pasando de 11 a 22%. A nivel nacional, la población chilena de adultos mayores mujeres pasará de 16% en 2015, a 19% proyectado en 2020. Los adultos mayores hombres, por su parte, pasarán de 9 a 11% en los años respectivos. Dichas tasas son las mismas en la Región del Biobío en el año 2015. (Instituto Nacional de Estadísticas, 2015)

Objetivos generales, específicos y del servicio solidario en Universidad Andrés Bello

- Objetivo general: Promover el aprendizaje activo de los estudiantes y el desarrollo de la responsabilidad social como educación transversal.
- Objetivos específicos:
 - Examinar los efectos de la utilización del Aprendizaje Servicio como metodología activa en el aprendizaje de los estudiantes.
 - Examinar los efectos de la utilización de la metodología Aprendizaje Servicio en cuanto al servicio prestado a la comunidad
 - Determinar los efectos de la utilización de la metodología Aprendizaje Servicio en el desarrollo de actitudes y valores de responsabilidad social universitaria de los estudiantes.
- Objetivos del servicio solidario:
 - Atender y entregar un servicio de calidad con base en las necesidades manifestadas por los socios comunitarios respectivos, tendientes a mejorar sus condiciones de vida.
 - Ofrecer a los estudiantes espacios de formación en valores, en el marco de las actividades referidas a la responsabilidad social pertinente a su perfil profesional.

Características de agentes involucrados

Desde los inicios de la aplicación de esta metodología en la UNAB, se considera la coexistencia de tres tipos de agentes involucrados. Primero, profesores jornada o planta pertenecientes a la Universidad; segundo, estudiantes de esta misma casa de estudios y tercero, el socio comunitario respectivo según etapa. A continuación se presenta la Tabla 10 que detalla desagregadamente un resumen de los agentes involucrados:

Tabla 10: Agentes involucrados en acciones bajo metodología Aprendizaje Servicio

Año	Semestre	Etapas	Socio comunitario	N° de asistentes	Facultad o Departamento	N° de tutores	Carrera participante	Cátedra	N° de alumnos	Taller aplicado
2014	1er	1	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	15	Economía y Negocios	1	Ing. en Administración de Empresas	Formulación de Proyectos	14	Taller de emprendimiento
2014	2º	1	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	12	Economía y Negocios	2	Ing. en Administración de Empresas	Administración de Empresas	10	Taller de financiamiento
2015	1er	2	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	12	Departamento Formación General	2	Derecho	Responsabilidad Social y Servicio Solidario	10	Taller de derechos y deberes del adulto mayor
2015	1er	2	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	16	Departamento de Morfología	1	Kinesiología	Anatomía	12	Taller de reducción postural en adultos mayores
2015	2º	2	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	18	Departamento de Morfología	2	Kinesiología	Neuroanatomía y otros Sistemas	10	Taller de vida sana y ejercicios terapéuticos
2015	2º	2	Junta de Vecinos N°2 (Talcahuano)	10	Economía y Negocios	2	Ing. en Administración de Empresas	Taller de Informática	10	Taller de uso de herramientas digitales
2016	1er	3	Municipalidad San Pedro de la Paz	35	Departamento Formación General	1	Psicología	Responsabilidad Social y Servicio Solidario	20	Taller de inserción laboral
2016	1er	3	Municipalidad San Pedro de la Paz	32	Economía y Negocios	2	Ingeniería Comercial	Evaluación de Proyecto	18	Taller de evaluación de proyectos
2016	1er	3	Municipalidad San Pedro de la Paz	28	Economía y Negocios	2	Ing. en Administración de Empresas	Taller de Informática	16	Taller de uso de herramientas digitales

Fuente: Elaboración propia.

- De las comunidades a intervenir, como socio comunitario, están presentes la Junta de Vecinos N°2 de Talcahuano (etapas 1 y 2) y, posteriormente, la Municipalidad de San Pedro de la Paz (etapa 3), las cuales han sido escogidas en pro de desarrollar acciones pertinentes según sus necesidades declaradas en reuniones conjuntas, tanto con alumnos como profesores. Del universo de adultos mayores correspondientes a estos socios, según se comentó anteriormente, solo se abordó un porcentaje de ellos, debido a que no todos los adultos mayores están en condiciones de participar de las actividades o talleres por su salud física y/o psicológica, siendo la población final, un total de 39, 44 y 95 adultos en cada etapa respectivamente.

Los adultos mayores pertenecientes a la comuna de Talcahuano declararon necesidades en aspectos legales, económicos y de salud física; mientras que los adultos mayores pertenecientes a San Pedro de la Paz sumaron, además de las mencionadas, necesidades en salud psicológica. A esta última comunidad se le realizaron los primeros talleres, faltando por abordar las áreas faltantes en el segundo semestre.

- Los tutores son profesores con posibilidad de ser apoyados por un segundo tutor que puede ser un alumno ayudante. La condición es conocer esta metodología en profundidad, con el fin de guiar a estudiantes con el diseño e implementación de los talleres enfocados a la comunidad objetivo. Tanto los cursos según área, como sus tutores, se detallan en la Tabla N°10.

- Finalmente, los alumnos participantes y sus cursos según etapa se detallan en la Tabla N°10. Como se observa y declara, en un inicio pertenecían principalmente al área de Negocios, no obstante, actualmente se ha expandido a otras áreas de desarrollo profesional, como la Salud y Derecho, entre otras.

Talleres desarrollados

Durante los años 2014 y 2015 algunos de los talleres impartidos fueron televisados en el canal local de Concepción, TVU, en alianza con su programa para el adulto mayor Vive más, vive mejor. Actualmente, estas acciones se promueven en el espacio de Economía Doméstica del mismo canal, bajo la Comunidad del Contenido de Concepción.

En atención a la diversidad de cátedras y facultades o departamentos involucrados, se consideraron tres métodos para la implementación de los talleres, según pertinencia académica de programas de cursos a impartir en las diferentes cátedras como se detalla:

- En lo referido a las cátedras que no consideran en su programa académico el tópico RS y A+S como lo son los cursos pertenecientes al área de salud física o mental y el área legal- el profesor y tutor responsable de aplicar la metodología implementó este proyecto de forma voluntaria con sus estudiantes, por lo que no involucra una calificación afín a esta actividad y, por ende, no participan la totalidad de alumnos inscritos en estas cátedras. No obstante, la Universidad ha implementado el Sello UNAB, lo que permite reconocer dentro del currículo académico de cada estudiante actividades de vinculación con el medio, por lo que estas acciones han sido percibidas como incentivo a los alumnos participantes. El detalle de alumnos participantes por cátedra y taller respectivo está detallado anteriormente en la Tabla N°10.

- En lo referido a cátedras que consideran parcialmente en su programa académico el tópico RS y A+S -como lo son los cursos pertenecientes a la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas e Ingeniería Comercial- el profesor y tutor responsable de aplicar esta metodología incorporó en este proyecto a la totalidad de los estudiantes de la asignatura, ponderando 20% en la calificación final del curso. El detalle de alumnos participantes por cátedra y taller respectivo está anteriormente en la la Tabla N°10.

- En lo referido a las cátedras que sí consideran en la totalidad de su programa académico el tópico referido a RS y A+S -como es el curso de Responsabilidad Social perteneciente al Departamento de Formación General-, el profesor y tutor responsable de aplicar esta metodología implementó este proyecto a la totalidad de sus estudiantes y su evaluación es la calificación final del curso, distribuyéndose en 25% para diseño y planificación del taller, 45% para la ejecución del mismo y 15% para talleres y reflexiones generadas (el restante 15% queda para mapas conceptuales). El detalle de alumnos participantes por cátedra y taller respectivo está anteriormente en la Tabla N°10.

Metodología

Para cada acción realizada bajo la aplicación de la metodología Aprendizaje Servicio se sigue el Itinerario para proyectos de Aprendizaje Servicio, del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) que comprende las siguientes etapas, (Ministerio de Educación de Argentina, Presidencia de la Nación):

- Etapa A: Motivación (objetivos)
- Etapa B: Diagnóstico (cuestionarios y detección de necesidades por medio de instrumentos declarados y aplicados a diferentes agentes en cuestión)
- Etapa C: Planificación (diseño de subproyectos a implementar)
- Etapa D: Ejecución (aplicación de talleres)
- Etapa E: Cierre (cuestionarios y detección de mejoras y desafíos por medio de instrumentos declarados y aplicados a diferentes agentes en cuestión)

Para realizar las acciones referidas a esta temática, en cada etapa, se realizan de manera transversal actividades de reflexión, registro y comunicación y evaluación. Lo anterior permitió un estudio cualitativo y cuantitativo, cuyas conclusiones y reflexiones de cierre se presentarán al final de este capítulo. A continuación se listan los instrumentos aplicados en el desarrollo del proyecto:

- Al inicio:

- Se aplica a los estudiantes un cuestionario autoadministrado (test diagnóstico) que consta de dos partes: la primera, para recuperar saberes previos respecto al concepto RS, al conocimiento y/o experiencia en proyectos de (A+S) y en prácticas solidarias de ayuda a la comunidad. La segunda parte del instrumento de diagnóstico busca examinar los efectos de la utilización de la metodología Aprendizaje Servicio (en un pretest), en cuanto al desarrollo de actitudes y/o valores de responsabilidad social. Consideró preguntas cerradas con alternativas en escala Likert.
- Se realizan reuniones con el socio comunitario respectivo, aplicando una pauta de cotejo para la detección de necesidades de la población objetivo, donde participan el/los tutor/es y estudiantes representantes.

- Durante el desarrollo de la experiencia:
 - Los estudiantes presentan informes de avance orales.
 - Los estudiantes elaboran reflexiones antes y después del trabajo en terreno (desde la detección de necesidades hasta terminado el proyecto).
- Al final de la experiencia:
 - Se aplica una evaluación a los socios comunitarios, que consiste en un cuestionario para evaluar el servicio desarrollado y entregar una valoración general de la experiencia. Considera preguntas cerradas con alternativas en escala de Likert. También considera preguntas abiertas sobre los aspectos más positivos de la experiencia A+S y una solicitud de sugerencias para mejoras futuras de proyectos de este tipo.
- Se aplica a los estudiantes:
 - Post test: aplicación de cuestionario auto administrado, con preguntas similares al pre test, que permitió detectar aprendizajes adquiridos (preguntas abiertas) y preguntas cerradas (escala Likert), que permitió medir el grado de desarrollo de actitudes de responsabilidad social en los estudiantes.
 - Evaluación de la experiencia desarrollada mediante Aprendizaje Servicio: cuestionario auto administrado, que consideró preguntas cerradas, con alternativas en escala de Likert y preguntas abiertas sobre fortalezas y sugerencias para mejoras en proyectos futuros de aprendizaje servicio.

Efectos o impactos observados en los distintos actores

Considerando las ventajas que ofreció esta metodología -activa, colaborativa, basada en el aprendizaje experiencial y de carácter constructivista- se observaron resultados muy positivos para todos los agentes involucrados. En cuanto a lo observado en las reflexiones finales rescatadas de las encuestas aplicadas a los socios comunitarios, cabe destacar que se refuerza la sistematización de estas actividades, donde se pueden observar revelaciones como la siguiente: "Me gustaría que estas actividades se repitan en nuestra sede, ya que aprendí mucho y me sentí útil". (Taller de vida sana, ejercicios terapéuticos, etapa 2).

La Tabla N°11, a continuación, presenta resultados referidos a las respuestas más relevantes de los cuestionarios finales aplicados a los socios comunitarios luego de la realización de los talleres.

Tabla 11: Resultados relevantes referido a encuestas a socios comunitarios

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
En general estamos muy satisfechos con los/las estudiantes que desarrollaron Aprendizaje+Servicio con nosotros	%	%	%
Totalmente de acuerdo	65%	72%	78%
De acuerdo	35%	28%	22%
En desacuerdo	0%	0%	0%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%	0%
Respuestas recogidas	90%	65%	64%

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
En servicio que realizaron con los/las estudiantes que cumplió con nuevas expectativas iniciales.	%	%	%
Totalmente de acuerdo	84%	84%	87%
De acuerdo	16%	16%	13%
En desacuerdo	0%	0%	0%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%	0%
Respuestas recogidas	90%	95%	94%

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
En servicio entregado po los/las estudiantes aporta a la solución de un problema o necesidad real de nuestra comunidad	%	%	%
Totalmente de acuerdo	90%	91%	90%
De acuerdo	10%	9%	10%
En desacuerdo	0%	0%	0%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%	0%
Respuestas recogidas	90%	95%	94%

Fuente: Elaboración propia.

De los antecedentes observados respecto al Aprendizaje Servicio, se rescata que los datos son representativos en cuanto a la muestra de población encuestada, lo que considera que, a pesar de no alcanzar el 100% de la aplicación al universo, debido a la inasistencia de algún adulto mayor el último día del taller, el número de cuestionarios respondidos es adecuado para el análisis. Se destaca que para participar de la aplicación de este, la asistencia debió ser a lo menos 75% del taller respectivo.

En la mayoría de los casos los porcentajes para la opción “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” van aumentando positivamente en las diferentes etapas (solo en uno se mantiene). Específicamente, sobresale la valoración positiva en la pregunta sobre la solución al problema detectado según las necesidades reales de la comunidad; mientras que, si bien los resultados son buenos en la consulta sobre la pertinencia de los estudiantes que asisten a estos talleres, se debe continuar trabajando este aspecto como un desafío a mejorar en el tiempo.

En cuanto a lo observado en las reflexiones finales rescatadas de las encuestas aplicadas a los estudiantes, se puede observar revelaciones como la siguiente: “Me sorprendí de lo que se puede lograr fuera de la sala de clases, sobre todo con una población tan vulnerable y desprotegida”. (*Taller de uso de herramientas digitales*, etapa 1).

Lo anterior dice relación con el hecho que se requirió de un trabajo importante en las habilidades comunicativas y trabajo en equipo por parte de los estudiantes lo que, hoy en día es un desafío declarado en la educación superior y a lo que los tutores procuraron dar un apoyo continuo. A la vez los estudiantes pudieron aplicar conocimientos de su especialidad y reflexionar, desde su carrera, sobre la importancia de ver su profesión como una forma de servicio para mejorar las condiciones de vida de las personas.

A continuación la Tabla 12 presenta resultados generales referidos a las respuestas más relevantes de los cuestionarios finales aplicados a los estudiantes (postest).

Tabla 12: Resultados relevantes referidos a encuestas a estudiantes

Respecto a la experiencia de Aprendizaje Servicio:	Etapa1				Etapa2				Etapa3			
	Totalmente de acuerdo	de acuerdo	En des-acuerdo	Totalmente en des-acuerdo	Totalmente de acuerdo	de acuerdo	En des-acuerdo	Totalmente en des-acuerdo	Totalmente de acuerdo	de acuerdo	En des-acuerdo	Totalmente en des-acuerdo
1. La experiencia de servicio facilitó el aprendizaje de los contenidos del curso	55%	45%	0%	0%	57%	43%	0%	0%	60%	40%	0%	0%
2. La experiencia de servicios me otorgó la oportunidad de aprender cosas importantes, además de los contenidos del curso	64%	36%	0%	0%	64%	36%	0%	0%	66%	34%	0%	0%
3. Fue evidente para mí cómo se contactaba la experiencia de servicios con los contenidos del curso	50%	50%	0%	0%	51%	49%	0%	0%	55%	45%	0%	0%
4. Creo que el trabajo que desarrollamos se basó en una necesidad de los socios comunitarios	85%	15%	0%	0%	85%	15%	0%	0%	87%	13%	0%	0%
5. Creo que el trabajo que realizamos fue un aporte significativo para los socios comunitarios.	88%	12%	0%	0%	89%	11%	0%	0%	89%	11%	0%	0%
6. Durante el proceso (desarrollo del proyecto A+S) las instancias en las que reflexionamos en torno a la experiencia de servicios fueron un aporte significativo para el curso	60%	40%	0%	0%	60%	40%	0%	0%	64%	36%	0%	0%
Total de respuestas rescatadas	88%				91%				91%			

Fuente: Elaboración propia

De los antecedentes observados respecto al Aprendizaje Servicio, se observa que los datos rescatados del post test, que mide el impacto en los estudiantes en la aplicación de esta metodología, son representativos en cuanto a la muestra. Pese a no alcanzar el 100% de la aplicación al universo de estudiantes en cada etapa, debido a la inasistencia de algún estudiante al último día del taller, o bien, a

la deserción de la cátedra, el número de la muestra de encuestados es significativa.

Los porcentajes para la opción “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” con los ítems señalados va aumentando positivamente en la mayoría de los casos a través del tiempo (en algunos se mantiene). Específicamente se observan indicadores a mejorar lo referido a la experiencia del servicio y la conexión con los aprendizajes del curso o cátedra, siendo esto un desafío a abordar, sobre todo, en cuanto a la reflexión intermedia en torno a la pertinencia del curso y los talleres que se realizan como foco de aprendizaje.

En tanto, la apreciación de si el trabajo desarrollado fue un aporte significativo para los socios comunitarios muestra indicadores que sobresalen de las demás positivamente; si bien estos son buenos, se debe continuar trabajando como un desafío a mantener y, en lo posible, mejorar aún más en el tiempo.

Finalmente, de los datos obtenidos en los postest se debe desatacar que son datos generales de todos los talleres aplicados. De forma desagregada por área, los cursos de Formación General arrojan mejores resultados, debido a la pertinencia de este programa y a las actividades que emanan del curso; versus menores resultados en asignaturas del área de negocios, donde es más difícil para los alumnos, por el perfil del estudiante, integrar la dinámica del programa académico con los talleres a desarrollar y, asimismo, valorar la pertinencia de estos en su formación profesional.

Conclusiones

Un resultado a destacar es el impacto positivo, alcanzado a la fecha, del trabajo docente de un equipo de tutores multidisciplinario, con lo que se ha podido abordar el desarrollo de la responsabilidad social como aprendizaje transversal en diferentes cátedras y estudiantes de diversas áreas. A la vez esto ha sido un gran desafío para lograr atender las necesidades de los adultos mayores de diferentes sectores de Concepción, en áreas tan delicadas como salud, aspectos legales y orientación en negocios, lo que finalmente, a la luz de los datos, fue altamente valorado por estudiantes y adultos mayores pertenecientes al grupo de socios comunitarios.

Característica no menor es que esta experiencia de innovación en docencia, mediante A+S, nace de la oportunidad de la innovación de las mallas curriculares de algunas carreras de la UNAB, donde se destaca la importancia de la responsabilidad social, razón por la que el proyecto está, en todas sus etapas, en concordancia con el Modelo Educativo de la Universidad, respecto a que la responsabilidad social es uno de los elementos fundamentales de la formación de sus estudiantes.

Asimismo, y considerando la coyuntura país, se abordó desde un inicio atender necesidades de la población de adultos mayores que va en aumento según la esperanza de vida que actualmente se observa a nivel mundial, nacional y regional. Lo anterior se enmarcó en necesidades de dos comunas de la Octava Región; la Junta de Vecinos N°2 de Talcahuano logró en dos años abordar temas de mucha relevancia para ellos, que costó detectar y priorizar en un comienzo. Por su parte en la comuna de San Pedro de la Paz se ha aplicado recién en 2016 la mitad del proyecto, el cual ha mostrado excelentes resultados, fruto de la experiencia del equipo de tutores y de los alumnos y docentes que se han ido sumando.

En cuanto a la situación de fragilidad y vulnerabilidad de este grupo etario, así como de otros detectados, se evidencia, además, el interés de empresas e instituciones en apoyar estas iniciativas lo que, sin duda, es un aporte no menor a fin de lograr difundir esta metodología y lograr un impacto en la población.

Finalmente, los resultados observados y analizados anteriormente, contribuyen, sin duda, a que el equipo de tutores perseverare en sistematizar esta metodología, difundiendo las ventajas y desafíos de este tipo de proyectos, como se menciona durante el capítulo, resaltando el rol de la Universidad de forma central, así como el compromiso de la comunidad interna y externa a esta misma y sus agentes involucrados, los cuales generarán por sí mismo una cultura de universidad, región y, por qué no, país.

Institucionalización

El proceso de institucionalización está en vías de desarrollo. Como se mencionó al inicio de este capítulo, la Escuela de Ingeniería en Administración de Empresas, sede Concepción, comenzó acciones con el fin de potenciar el proyecto de innovación metodológica para el desarrollo de la responsabilidad social como educación transversal, mediante Aprendizaje Servicio sumando a otras unidades de la misma universidad y campus. Lo anterior es apoyado, inicialmente, por las Direcciones de Desarrollo e Innovación Docente de la UNAB; a la fecha se ha posicionado bajo el amparo de la Dirección General de Vinculación con el Medio.

Dos de las tutoras participantes de esta iniciativa han pasado a formar parte del comité de Vinculación con el Medio de la sede Concepción, potenciando iniciativas bajo esta metodología en diferentes facultades, escuelas y carreras, obteniendo recursos provenientes desde esta misma Dirección, con el fin de capacitar docentes en esta metodología.

La institucionalización es un gran desafío debido a que esta iniciativa nace desde una sede regional y una carrera en particular. Con el apoyo declarado de la Vicerrectoría de sede y la Dirección señalada y habiéndose sumado otras unidades, la iniciativa se ha transformado en una gran oportunidad desde varios puntos de vista.

Lo primero es la posibilidad de difundir la metodología y, así, motivar a docentes pertenecientes a diferentes disciplinas.

Desde una segunda mirada, conscientes de las acciones que desarrollan las diferentes carreras a nivel local y nacional, de manera informal en cuanto a esta metodología, existe la posibilidad de generar, en un mediano plazo, el área de Aprendizaje Servicio Nacional. Esta actuaría conectando acciones de diferentes carreras con objetivos comunes, siendo una plataforma con el rol de acompañar y guiar los aspectos más formales y aplicativos de la metodología A+S en estas iniciativas.

En una tercera derivada, de cara a las distintas necesidades observadas en la comunidad, y con el fin de realizar la optimización de asignación de recursos en estas acciones, los estudiantes se han visto en la necesidad de buscar apoyo de empresas e instituciones, algunas de las cuales se han sumado a esta iniciativa, generando auspicio para diferentes acciones y ampliando la cobertura de estas mismas.

Como último punto, está el desafío de posicionar el Aprendizaje Servicio a largo plazo en más programas académicos, en dirección a la institucionalización de esta metodología.

Referencias bibliográficas

Ministerio de Educación de Argentina, Presidencia de la Nación. (s.f.). Itinerario y Herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje de servicio. Programa nacional de educación solidaria 2012.

Oelckers, F. (s.f.). Emprendimiento en la Tercera Edad: Una revisión de la situación actual. Viña del mar. Obtenido de felipe.oelckers@uai.cl

Instituto Nacional de Estadística (2015). Instituto Nacional de Estadística. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística. http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/familias/demograficas_vitales.php

Universidad Andrés Bello. (2016). Universidad Andrés Bello. Obtenido de Universidad Andrés Bello: <http://acreditacioninternacional.unab.cl/396/>

Universidad Andrés Bello. (2016). Universidad Andrés Bello. Obtenido de Universidad Andrés Bello: <http://www.unab.cl/universidad/valores.asp>

Universidad Andrés Bello. (Agosto de 2016). Universidad Andrés Bello. Recuperado el 09 de Agosto de 2016, de Universidad Andrés Bello: <http://www.unab.cl/universidad/mision.asp>

Universidad Andrés Bello. (2016). Universidad Andrés Bello. Recuperado el 09 de Agosto de 2016, de Universidad Andrés Bello: <http://www.unab.cl/educacion-general/>

Capítulo IX

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA INNOVACIÓN CURRICULAR E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE

Tania Briones Serrano, Carlos Maquieira Villanueva, Jaime Torrealba Cubillos y Mónica Urzúa Frei

Resumen

Tanto la misión como el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chile se orientan hacia la innovación curricular y la implementación de estrategias metodológicas y mecanismos eficaces que aseguren la calidad del proceso formativo y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por consiguiente, ha incorporado en su enfoque metodológico el Aprendizaje+Servicio, por su contribución en la formación de profesionales activos y socialmente responsables mediante la resolución de problemas concretos en situaciones reales y que aporten a la comunidad.

En 2011 el A+S se declara como una de las metodologías relevantes para el modelo curricular y pedagógico de la Universidad Autónoma de Chile, pero es en 2015 cuando comienza una inserción más concreta, mediante la adjudicación y ejecución de un Proyecto MECESUP en la Facultad de Ciencias Empresariales. Es a partir de esta experiencia que se establece una política institucional para la implementación paulatina de la metodología A+S en las distintas carreras. Para ello se consideró la capacitación de los académicos en este ámbito metodológico, lo que ha permitido su integración con el modelo curricular, educativo y pedagógico y su instalación como un insumo que permite conectar y alinear los objetivos institucionales.

Palabras clave: Modelo Educativo, estrategia metodológica, Aprendizaje + Servicio, logro de aprendizajes, comunidad.

Introducción

Antecedentes institucionales

La Universidad Autónoma de Chile tiene 25 años de vida, iniciando sus actividades en la ciudad de Temuco como Universidad Autónoma del Sur. En los años 2003 y 2005 comienza actividades académicas en las ciudades de Talca y Santiago, pasando a denominarse Universidad Autónoma de Chile (UA). A la fecha tiene 22.000 estudiantes en pregrado, 10.000 en Santiago, 7.000 en Talca y 5.000 en Temuco. En noviembre de 2015 obtuvo su acreditación institucional, por un periodo de cuatro años, en las áreas obligatorias de Gestión Institucional y Docencia de Pregrado, además en las áreas optativas de Investigación y Vinculación con el Medio.

La misión institucional de la UA expresa que “cree y sustenta el valor de la libertad personal, el desarrollo individual y social, a través de la educación y la cultura, e impulsa y fomenta el respeto a las personas como seres libres e iguales en dignidad y derechos, la responsabilidad, la ética y la calidad”. Además declara “formar, en los distintos niveles del sistema, graduados y titulados competentes, socialmente responsables y orientados hacia una educación permanente, proporcionando para ello un entorno

académico de calidad, que promueva el desarrollo de la docencia, la investigación y la vinculación con el medio, contribuyendo así al progreso de la sociedad”. Todo aquello demanda que se evidencien estrategias y recursos concretos para su realización e implementación al interior de los diversos itinerarios formativos.

En el contexto de su Misión, la UA ha definido su Modelo Educativo, basado en cuatro ejes fundacionales para implementar y aplicar sus mecanismos de aseguramiento de la calidad, tendientes a perfeccionar y mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como objetivo central el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Los cuatro ejes del Modelo Educativo, que orientan todo el proceso de innovación curricular y el sistema de gestión pedagógica, son los que ilustra la Figura 3:

Figura 3: Ejes del Modelo Educativo Universidad Autónoma



Fuente: Elaboración propia

Por ello ha llevado a cabo un proceso general de innovación curricular, que ha implicado la redefinición de todos los perfiles de egreso de las distintas carreras de pregrado, en los cuales se han incorporado competencias básicas, disciplinares y genéricas, considerando tres ciclos formativos (inicial, intermedio y avanzado) que permiten alcanzar paulatinamente las competencias del perfil de egreso.

Lo anterior inspira la innovación en estrategias metodológicas y mecanismos eficaces que aseguren la calidad del proceso formativo.

En tal sentido se asume que el *Aprendizaje + Servicio* es una metodología educativa que contribuye a la formación de profesionales activos y socialmente responsables, a través de experiencias de aprendizaje en la que estudiantes, académicos y miembros de una institución trabajan juntos para satisfacer una necesidad en la sociedad, en un proyecto bien articulado mediante la integración y aplicación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, utilizando la acción, la reflexión crítica y la investigación para la resolución de problemas concretos en situaciones reales.

De este modo, la incorporación de una estrategia de enseñanza – aprendizaje, como lo es A+S, cobra real sentido, pues se condice con el modelo educativo, curricular y pedagógico y se instala como insumo para conectar y alinear los objetivos institucionales.

Respecto de la responsabilidad social universitaria

Uno de los ejes del Modelo Educativo se asocia a la Responsabilidad Social Universitaria (en adelante RSU), eje transversal que permea tanto las actividades académicas como las de gestión. “De este modo la RSU es un componente de la identidad UA; se plasma en nuestro quehacer universitario a través de: la docencia, incluyéndose dentro del proceso formativo espacios para la experiencia vivencial de los problemas sociales, con el propósito de desarrollar criterios y competencias para incidir constructivamente en el entorno”. (Modelo Educativo Universidad Autónoma)

Asimismo, el Modelo Educativo UA llama a “promover una formación que permita el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores propios de la profesión y complementarlas en su acercamiento a campos teóricos que permitan construir una visión plural sobre la realidad, en el contexto de una sociedad cambiante y diversificar las experiencias formativas promoviendo el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo para el análisis y solución de problemas, las prácticas profesionales y el aprendizaje en entornos virtuales, entre otros”.

De esta forma, la utilización de estrategias metodológicas participativas y de servicio, como lo es el A+S, genera aprendizajes profundos y significativos en los estudiantes y los motiva a seguir avanzando en su formación profesional, posibilitando su permanencia en el sistema de educación superior y trayectorias académicas eficaces.

Ubicación del Aprendizaje y Servicio en la institución

La implementación y desarrollo de los procesos de innovación curricular han incluido la metodología Aprendizaje + Servicio como una de las acciones que permite potenciar los logros de aprendizaje en el contexto real. Para asegurar el desarrollo de esta metodología la Vicerrectoría Académica (VRA), a través de la Dirección de Pregrado, en coordinación con las direcciones académicas de sedes y las respectivas direcciones de carrera de las diversas facultades, ha establecido los lineamientos y orientaciones para su implementación.

Como una estrategia para iniciar la discusión e instalación del Aprendizaje + Servicio en la Universidad, la Vicerrectoría Académica envió al curso de Aprendizaje y Servicio, dictado por el Centro de Desarrollo Docente, de la Pontificia Universidad Católica, a los directores de las áreas Curricular y Pedagógica, los directores académicos de sede y a coordinadores de la VRA.

Además, se realizaron tres jornadas de trabajo sobre la metodología en las respectivas sedes -Santiago, Talca y Temuco-, con todos decanos, vicedecanos, secretarios de facultad, directores de carreras, secretarios de Estudio y equipos de gestión, para socializar la metodología y seleccionar aquellas asignaturas en que se realizarían acciones que pudieran, en un futuro, formalizarse con la metodología A+S, con la asesoría técnica de profesionales de la Universidad Católica de Temuco.

Desarrollo del Aprendizaje y Servicio en la universidad

Origen e institucionalización del Aprendizaje + Servicio en la UA

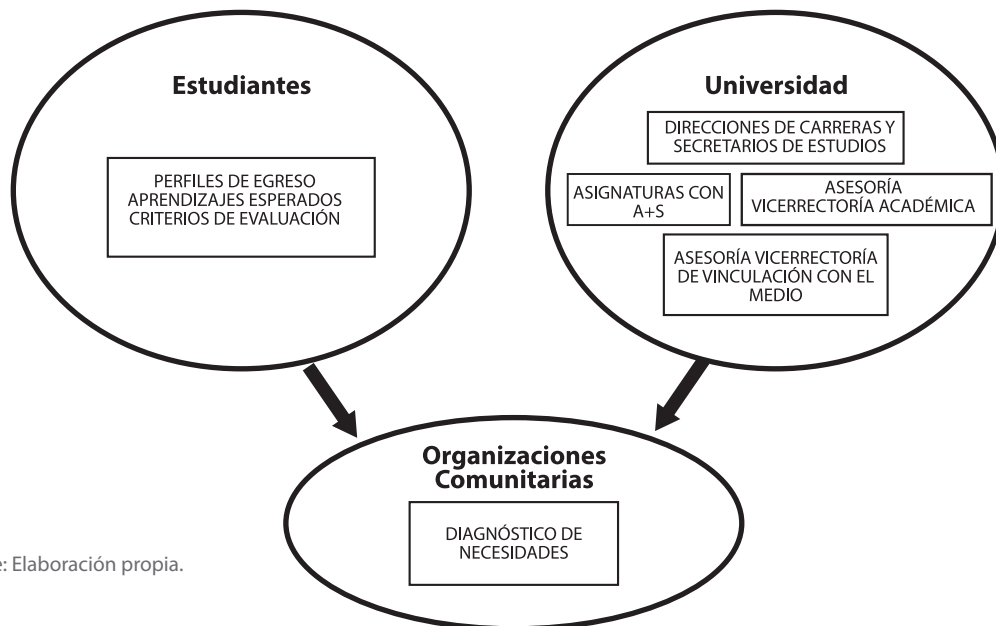
Si bien, desde el año 2011, el A+S ya estaba declarado en el Modelo Educativo y explicitado como una de las metodologías relevantes de nuestro modelo curricular y pedagógico, es a partir de 2015 que se establece una política institucional para su implementación paulatina en todas sus carreras.

Dicha política establece los siguientes objetivos operacionales:

- Aportar a la solución de problemáticas sociales propias del entorno, a través de alianzas estratégicas con la comunidad local, con el fin de dar respuesta a las demandas que las instituciones de educación superior tienen hoy en el concierto general de la formación.
- Complementar la formación socio afectiva, actitudinal y valorativa de los estudiantes contribuyendo a la formación integral, donde la dimensión ética-social esté activamente presente en el proceso formativo, expresadas en la competencia transversal de la responsabilidad social.
- Promover y fortalecer las competencias y los aprendizajes de los estudiantes al articular los contextos reales y situaciones de servicio con los contenidos disciplinares de los programas de estudios y el perfil de egreso.

Los elementos que se observan en la Figura 4 corresponden a los componentes clave para la implementación y desarrollo del A+S al interior de la universidad. Se espera puedan lograr una sinergia interna, de manera de generar un flujo comunicacional que permita la instalación de la estrategia como un soporte para el perfil de egreso de las carreras, desde la identificación específica de los elementos que tributan a este.

Figura 4: Elementos clave para la instalación de A+S



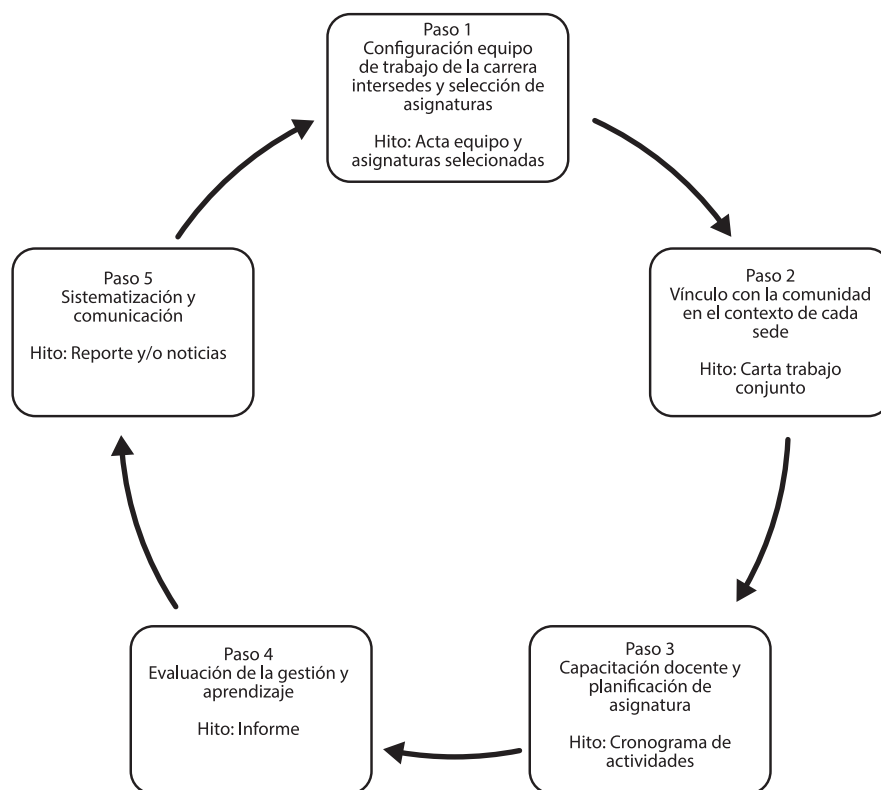
Fuente: Elaboración propia.

El sistema de gestión de A+S se entiende como una secuencia de pasos que tiene el objetivo coordinar los procedimientos necesarios para instalar una actividad curricular con la metodología.

Este sistema está conformado por seis pasos que operan de modo secuencial y colaborativo, donde cada uno se destaca por un hito clave que debe ser cumplido para avanzar a la siguiente fase.

Cada unidad académica debe secuenciar los pasos alineados a su plan de trabajo operativo para dar cuenta de ello a la VRA.

Figura 5: Secuencia de pasos para la gestión de A+S



Fuente: Elaboración propia

A continuación se detallan los procedimientos esenciales para cada paso y las funciones necesarias para el cumplimiento de los hitos necesarios.

Paso 1: Configuración del equipo de carrera y selección de asignaturas. Para iniciar el proceso de instalación de A+S se requiere que los decanos conformen un equipo de trabajo operativo con los directores y secretarios de Estudio de las carreras interesadas, designando un coordinador para ese proceso, quienes, junto con los docentes a cargo de las asignaturas, abordarán los elementos necesarios para adecuar el proceso de instalación. En este equipo pueden participar otros docentes clave de la carrera, si lo estiman conveniente.

La carrera que decida integrar A+S en su itinerario formativo debe escoger a lo menos una asignatura en cada ciclo inicial e intermedio, lo que permitirá una ruta de servicio gradual y progresivo, resguardando el equilibrio en cada uno de ellos, con el fin de ir potenciando paulatinamente la consecución de la competencia genérica de responsabilidad social en el avance curricular del estudiante.

Paso 2: Vínculo con la comunidad. El establecimiento de lazos con la comunidad es esencial en las asignaturas que implementan la metodología de A+S.

Para la UA es de gran valor que las entidades comunitarias con las que se trabaje se incorporen como parte de la labor formativa de los estudiantes, de modo tal que se logre establecer relaciones perdurables en el tiempo. Para ello un hito a lograr es la firma de un acuerdo de cooperación o convenio.

La característica esencial de la contraparte comunitaria debe alinearse con los objetivos institucionales y permitir la evaluación de los indicadores de la competencia genérica de responsabilidad social.

Paso 3: Capacitación docente y planificación de asignaturas. Los docentes de los cursos seleccionados en cada carrera deben realizar la capacitación correspondiente en A+S, generada desde la VRA. Esta tiene por objetivo desarrollar las competencias para trabajar con esta metodología en sus asignaturas. Como producto de la capacitación se espera desarrollar una planificación del semestre integrando todos los elementos requeridos para esta actividad pedagógica.

Paso 4: Evaluación de la gestión y del aprendizaje. Todo proceso de instalación de A+S requiere que se consideren espacios, formas y recursos para una evaluación de la gestión del proceso de instalación y del aprendizaje de los estudiantes.

Paso 5: Sistematización y comunicación. Fruto de la fase anterior cada carrera deberá generar instancias de sistematización de los logros y resultados de la implementación.

Desarrollo y expansión del Aprendizaje y Servicio

La metodología Aprendizaje + Servicio comenzó a implementarse en la Facultad de Administración y Negocios de la Universidad Autónoma de Chile a fines de 2014, a través de la adjudicación de un proyecto MECESUP (Mejoramiento de la Calidad y la Equidad en la Educación Terciaria) denominado *Fortaleciendo competencias proemprendimiento e innovación en microempresarios de la Región de La Araucanía, a través de un trabajo colaborativo y en servicio de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Autónoma de Chile; para la construcción de aprendizajes significativos*. Este proyecto propone el cumplimiento de dos objetivos generales, que deben ser alcanzados en distintas etapas.

En su primera etapa (2015), se comprometió a implementar el trabajo colaborativo como eje articulador de vinculación con el medio que permitiera aprendizajes significativos, impactara en el perfil de egreso de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales²⁶ e hiciera lo propio en las competencias

.....
 26 Actualmente denominada Facultad de Administración y Negocios. En adelante se especificará como Facultad.

de emprendimiento de los microempresarios de la comuna de Padre Las Casas. A partir de ello se plantearon tres objetivos específicos:

- a) Contribuir al desarrollo de programas de emprendimiento a través de la instalación de un sistema innovador de vinculación con el medio, por la vía del trabajo colaborativo que permita reforzar las competencias emprendedoras de los microempresarios.
- b) Robustecer las competencias de creatividad e innovación de los estudiantes de la Facultad, mediante un programa sistemático de acompañamiento y la incorporación de la metodología Aprendizaje + Servicio, a fin de contribuir a la mejora integral de sus aprendizajes para aportar al desarrollo de las competencias de emprendimiento en los microempresarios.
- c) Instalar mecanismos de monitoreo y sistematización para evidenciar indicadores de logro y resultado, que permitan la replicabilidad de la experiencia en otras unidades académicas.

La experiencia acumulada en el año 2015 ayudó en la implementación de las diversas actividades a realizarse durante la segunda fase. El objetivo a partir de 2016, fue extender el proyecto a las sedes de Santiago y Talca.

a. Asignaturas en que se implementó A+S

En el siguiente cuadro se muestran las asignaturas en que se implementa A+S, organizadas por sedes y también por las diversas carreras²⁷ que ofrece la Facultad.

Tabla 13: Asignaturas A+S Universidad Autónoma

Asignatura con a+s sede santiago				
Carrera	Asignatura	cantidad de secciones	nivel semestral	Nº de alumnos
Ingeniería Comercial el Llano	Contabilidad de Gestión	1	3	25
Ingeniería Comercial el Llano	Marketing	1	5	17
Ingeniería Comercial el Llano	Gestión de Personas	1	7	15
Auditoría y Control de Gestión	Renta 1	1	5	9
				66
Ingeniería Comercial Providencia	Contabilidad de Gestión	1	3	41
Ingeniería Comercial Providencia	Marketing	1	5	30
Ingeniería Comercial Providencia	Gestión de Personas	1	7	12
Ingeniería Comercial Providencia	E-Bussines	1	9	29
				112
Asignatura con A+S sede Talca				
Ingeniería Comercial Talca	Marketing	2	5	86
Ingeniería Comercial Talca	Formulación e implementación estratégica	2	7	43
				129
Auditoría y Control de Gestión	contabilidad de costos	1	5	23
Contador Público y Auditor	Economía y Desarrollo Regional	1	7	12
				35

²⁷ Las carreras que ofrece la Facultad son Auditoría e Ingeniería en Control de Gestión, Ingeniería en Administración de Empresas, Ingeniería Comercial y Técnico Universitario en Administración.

Asignaturas con A+S sede Temuco				
Ingeniería Comercial	Formulación e Implementación Estratégica	1	7	13
Ingeniería Comercial	Marketing	1	5	20
Técnico Universitario en Administración	Evaluación de Proyectos	1	5	21
				54
Ingeniería Comercial	Creatividad e Innovación pro emprendimiento	1	8	15
Ingeniería Comercial	Inteligencia de Marketing	1	6	15
Auditoría y Control de Gestión	Contabilidad II	1	2	20
Auditoría y Control de Gestión	Planificación Estratégica y Control de Gestión	1	8	12
Ingeniería en administración	Consultoría de Empresa	1	8	15
Técnico universitario en Administración	Desarrollo Iniciativa Empresarial	1	2	25
				102
Cobertura Total				498

Fuente: Elaboración propia.

b. Gestión y seguimiento del proyecto

El proyecto se ha ido gestionando a través de la participación de un grupo interdisciplinario de profesionales que incluye a miembros de la Vice Rectoría Académica (VRA) y de la Facultad de Ciencias Empresariales. Desde la VRA el equipo es liderado por el Vicerrector y desde la Facultad, por el Decano. En ambas instancias se cuenta con una unidad de apoyo. La VRA dispone de una unidad académica encargada de relacionarse con los coordinadores de la Facultad y con los funcionarios del Ministerio de Educación. Por su parte, la Facultad de Ciencias Empresariales cuenta en cada una de las sedes con un coordinador para el proyecto, que se coordina directamente, ya sea con el Decano (caso de Santiago) o vice decanos (Talca y Temuco) y con sus contrapartes de la VRA.

La coordinación y el seguimiento en este tipo de proyectos ha resultado ser un elemento clave que ha contribuido al cumplimiento del cronograma de actividades y, por consiguiente, al éxito del mismo. Entre las actividades desarrolladas se destacan:

1. Firma de convenio con socio comunitario. En cada localidad se eligió un socio comunitario para efectos del proyecto, que agrupa a diversos microempresarios. En el caso de Temuco se realizó con la Municipalidad de Padre de las Casas; en Santiago, con la Municipalidad de San Miguel y en Talca, con la Municipalidad de Talca y la Corporación Cowit. Esto ha permitido poder obtener una amplia base de datos de microempresarios en cada lugar y también establecer avenidas de cooperación que han ayudado a seguir desarrollando el proyecto en el mediano y largo plazo.

2- Talleres de A+S para docentes. Se ha contemplado la realización de cuatro talleres para todos aquellos profesores que participan con sus asignaturas en el proyecto, con el objetivo de poder modificar el programa de estudio para incorporar adecuadamente esta herramienta.

3- Talleres de habilidades comunicacionales y relacionales para estudiantes. Están dirigidos a los alumnos de la Facultad desde 2º año que presenten menores índices de logros en las habilidades comunicacionales y relacionales, según los resultados de un test que mide dichas habilidades. El objetivo de estos talleres es preparar a los estudiantes para que puedan establecer una relación adecuada con los microempresarios.

4- Actividades con microempresarios: El proyecto ha considerado la realización de las siguientes actividades con los microempresarios:

a- Reunión introductoria: participan representantes de la municipalidad y de la Facultad y tiene como objetivo explicar en qué consisten el proyecto y convenio firmado. A partir de estas reuniones se han definido las preferencias por las distintas asignaturas en que se implementa A+S y se ha manifestado el compromiso formal de las partes frente al proyecto.

b- Reunión entre docentes, estudiantes y microempresarios: se asignan a los docentes los microempresarios interesados en los tópicos en que se aplicará A+S, según sus preferencias por asignatura. A partir de ello, se definen grupos de estudiantes para comenzar a asistirlos, considerando, también, la aplicación de una encuesta para entender a mayor cabalidad su emprendimiento o negocio, detectar sus debilidades y apoyarlas con distintas estrategias de capacitación.

c- Reuniones de trabajo: para cada asignatura se ha definido la realización de un trabajo específico con el microempresario para lo cual se han analizado sus necesidades prioritarias, de manera de poder centrar el trabajo en ellas y así garantizar el éxito de la aplicación de A+S.

d- Talleres de capacitación: para poder enfrentar las debilidades detectadas en los microempresarios, el proyecto se ha preocupado de proponer la realización de cuatro a seis talleres de capacitación, con una duración máxima de cuatro horas cada uno. Se estima que estos se realicen en forma paralela al trabajo que están desarrollando con los estudiantes y favorecer el mejoramiento de las competencias del microempresario. Al finalizar la Universidad Autónoma entrega una certificación.

e- Ferias, seminarios y coloquios: se organizan dos ferias durante el año para que cada uno de los microempresarios pueda mostrar sus productos o servicios a la comunidad. Adicionalmente, se organiza un seminario en donde algunos de ellos exponen sus experiencias. También se realizan dos coloquios al año para que alumnos y docentes reflexionen respecto a la experiencia del trabajo realizado con los microempresarios.

f- Evaluación: al final del proyecto los microempresarios tienen la oportunidad de evaluar el trabajo realizado por los estudiantes.

g- Plataforma de información e intercambio de experiencia: se creó una plataforma que permite entregar información e intercambiar experiencias entre microempresarios, docentes y estudiantes. Se posibilita con esto la creación de un aula virtual para entregar datos, información o material de utilidad para las diversas partes.

h- Monitoreo y sistematización para evidenciar indicadores de logro y resultados: con el objetivo de lograr replicar la experiencia en otras unidades académicas se establece un sistema de seguimiento y monitoreo de competencias y aprendizajes de los estudiantes que evidencia el impacto de la incorporación de la metodología A+S en las distintas carreras.

i- Evaluación y difusión del sistema de vinculación con el medio: se han implementado, a través de seminarios y coloquios abiertos a la comunidad, talleres comunales de difusión y cápsulas de prensa.

Conclusiones

1.- Prestar un servicio comunitario desde el currículum tiene un impacto multilateral que beneficia tanto a estudiantes como a docentes y comunidades, debido a que, por un lado, estas experiencias promueven un aprendizaje significativo en los estudiantes y, a la vez, se constituyen en un aporte a la solución de necesidades de la comunidad.

2.- La experiencia del desarrollo del proyecto MECESUP implementado en la Universidad Autónoma demuestra que la relación que se construye entre sus actores -profesores y estudiantes y socios comunitarios- permite generar un círculo virtuoso, en el sentido que todos aquellos que participan se benefician desde su interés y necesidades.

3.- La implementación del A+S permite contribuir al desarrollo de las competencias genéricas declaradas por la UA, especialmente las de responsabilidad social, trabajo en equipo, resolución de problemas y pensamiento reflexivo, apuntando al desarrollo de la formación de profesionales integrales.

4.- La experiencia de la instalación del A+S es una de las acciones que permite operacionalizar los lineamientos de la Misión y del Modelo Educativo de la Universidad.

5.- La definición del A+S en el Modelo Educativo ha permitido instalar una política institucional desde la Vicerrectoría Académica plasmada en el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2020.

Desafíos

Considerando los beneficios que la metodología A+S aporta al desarrollo integral de nuestros futuros egresados, entre los futuros desafíos, la Universidad ha comprometido generar las acciones necesarias para que, dentro de los próximos cinco años:

- Cada facultad determine las asignaturas pertinentes para implementar la metodología de modo que todas las carreras tengan, a lo menos, una asignatura en cada ciclo formativo con la metodología Aprendizaje + Servicio, potenciando y resguardando la calidad, la pertinencia y la coherencia del proceso de formación.
- Realizar capacitación a los docentes de estas asignaturas y equipos de gestión.
- Medir el impacto de esta metodología en la formación, a partir del logro de los resultados de aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Castro C; Moretti R., Poblete, X. y F. Reutter (2007). Guías de orientación para docentes. Santiago. Programa de aprendizaje Servicio. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Tapia, M. (2006). Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires.

Cisternas P (2010). Factores que inciden en la continuidad de los profesores en el programa A+S. UC Santiago, CDDoc. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Pontificia Universidad Católica de Chile (2015). Curso Aprendizaje Servicio en Educación Superior. Santiago de Chile.

Puig, J; Gijon M., Martin X y L Rubio (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la ciudadanía. Revista de Educación Dialnet plus.

Resolución N°74/2011. Universidad Autónoma de Chile, Temuco, Chile 21 de junio de 2011.

Resolución N°75/2012. Universidad Autónoma de Chile, Temuco, Chile 30 de octubre de 2012.

Capítulo X

APRENDIZAJE SERVICIO: LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

Juan Castro Riquelme, Patricio Cea Echeverría, Paulina Medina Castillo y Marcia Muñoz Venegas

129

Resumen

Este trabajo presenta la incorporación del Aprendizaje Servicio en la Universidad Católica de la Santísima Concepción desde las primeras experiencias en 2010, en el contexto de la reconstrucción post terremoto y tsunami del 27 de febrero del mismo año. A continuación se describe el proceso de desarrollo y expansión de este enfoque pedagógico en la institución, con especial énfasis en la Facultad de Ingeniería, que crea un centro para gestionar sus actividades de Aprendizaje Servicio, con el apoyo de la institución y proyectos MECESUP del Ministerio de Educación. Luego, se describe la institucionalización de esta metodología con la creación de la Unidad de Aprendizaje Servicio de la Dirección de Docencia. Esta unidad se encarga de capacitar a los docentes, acompañar el diseño, registro e implementación de las actividades curriculares y validar las evidencias necesarias para la certificación de los docentes en Aprendizaje Servicio. Finalmente, se presentan los aspectos que han facilitado la adopción de la metodología, las dificultades que han impedido una mayor utilización de esta herramienta pedagógica al servicio de la comunidad y los impactos preliminares que evidencian las evaluaciones realizadas al final de cada experiencia.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, formación integral, vinculación con la sociedad, institucionalización.

Introducción

La Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC) es una institución de educación superior, fundada el 10 de julio de 1991, por decreto de la autoridad eclesiástica, a partir de la Sede Talcahuano que la Pontificia Universidad Católica de Chile mantenía en la Región del Biobío desde el año 1970. Se encuentra adscrita al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y forma parte de la Agrupación de Universidades Regionales (AUR) y de la Red de Universidades Públicas no Estatales pertenecientes al Consejo de Rectores (G9). Se encuentra acreditada por cuatro años en las áreas comunes de Gestión Institucional y Docencia de Pregrado según Resolución N°323 de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) con validez hasta noviembre de 2020²⁸.

La UCSC declara como misión ser una institución de educación superior partícipe de la misión de la Iglesia Católica, que posee una comunidad académica de alto nivel y en permanente perfeccionamiento, orientada a formar personas y a ofrecerles oportunidades de educación continua, desde la Región del Biobío, para la generación y aplicación del conocimiento, aportando al desarrollo social, cultural, económico, científico, moral y espiritual del país, sustentados en un proyecto educativo integral, de alto estándar de calidad y en vinculación con una amplia red de instituciones y organizaciones nacionales e internacionales²⁹. La UCSC posee cerca de trece mil estudiantes de pre y postgrado distribuidos en siete facultades y dos institutos que imparten 30 carreras de pregrado con licenciatura y 19 sin licenciatura, en dos campus universitarios y cuatro sedes, tres de ellas en la Región del Biobío y una en la Región de Ñuble.

28 Informe de evaluación institucional 2016.

29 Plan de desarrollo estratégico 2017- 2021.

Su Plan de Desarrollo Estratégico 2017-2021 ha definido cuatro focos estratégicos para su desarrollo: la Universidad como centro de generación y transferencia de conocimiento; la Universidad como centro de formación integral de personas; la Universidad reconocida como institución que aporta al desarrollo de la comunidad local y nacional; y la Universidad que busca la optimización de la gestión y sostenibilidad institucional. Estas áreas permiten avanzar hacia el cumplimiento de la visión institucional de crear y promover oportunidades, y generación de conocimiento para contribuir al desarrollo y bienestar de la sociedad.

En las siguientes secciones se presenta la forma en que la UCSC ha incorporado el enfoque pedagógico de Aprendizaje Servicio como un medio que contribuye a su misión y al logro de sus objetivos estratégicos, en coherencia con sus principios rectores.

Incorporación del Aprendizaje Servicio en la UCSC

Orígenes

La incorporación del aprendizaje servicio como parte integral de la formación de los estudiantes de la UCSC ha contado, desde su inicio, con el apoyo de la Rectoría, en un proceso que se nutre de su experiencia ganada en las asambleas de ODUCAL (Organización de Universidades Católicas de América Latina) y FIUC (Federación Internacional de Universidades Católicas), y del cambio de paradigma de la relación de la Universidad con la sociedad, desde el concepto tradicional de extensión al de servicio en el contexto de Tercera Misión de las universidades chilenas.

En 2007 la XIII Asamblea de Rectores de Universidades Católicas y de Inspiración Cristiana de América Latina y el Caribe se preguntó por la misión de las universidades católicas ante el desafío de dar testimonio de ser discípulos y misioneros en el servicio a la sociedad y la cultura. El año 2008 el Rector participa de un seminario de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en que, como parte de una delegación de la Región del Biobío, se dio inicio al Estudio de los Aportes de la Educación Superior al Desarrollo de la Región del Biobío. La OCDE ha sido pionera en la promoción de la idea de la Tercera Misión para las universidades en sus países miembros, al destacar como buenas prácticas el que las universidades se hagan corresponsables del desarrollo integral de los territorios en los que se emplazan.

A fines de 2008 Rectoría integró a su Modelo Formativo, vigente desde 2009, el concepto de Aprendizaje Servicio como uno de los mecanismos de vinculación progresiva del estudiante con la sociedad. La idea sigue madurando, nutrida por los temas tratados en la XXIII Asamblea General de la FIUC: Las Universidades Católicas en las Sociedades Postmodernas, realizada en la Universidad Gregoriana de Roma, en noviembre de 2009.

Dicho año finalizó el estudio de la OCDE en la Región del Biobío en el cual se destacan como buenas prácticas algunas actividades de la UCSC, con participación de estudiantes al servicio de la sociedad. En la Jornada de Reflexión de la UCSC de enero de 2010 se incorporó la formación en el servicio como tema de análisis para toda la comunidad universitaria. Como conclusión se pidió a cada facultad que incorporara la metodología en, al menos, una de sus carreras.

Al mismo tiempo, a mediados de la década pasada, la Facultad de Ingeniería de la UCSC inició un proceso de renovación curricular que incluyó la búsqueda de un modelo de formación para ingenieros. En este proceso, y en el marco del proyecto MECESUP USC0610³⁰, se realizaron en 2009 dos estadias de especialización en universidades norteamericanas, donde se conocieron diversos enfoques pedagógicos, entre ellos las experiencias de aprendizaje servicio de Northeastern University y Bentley University, de Estados Unidos, que motivaron su incorporación en la formación de ingenieros de la UCSC.

Por otro lado, ante la contingencia nacional generada por el terremoto del 27 de febrero de 2010 y respondiendo a su misión institucional, la UCSC, se involucró en distintas iniciativas de apoyo a la comunidad regional afectada. En particular, a través de Caritas Chile y del Centro de Investigación Marítimo Portuario (CIMP) de la Universidad, se dispuso de recursos para apoyar la reconstrucción de los sistemas económicos de la pesca artesanal de subsistencia de Arauco.

En ese contexto, se solicitó apoyo a académicos de las Facultades de Ciencias e Ingeniería para levantar información relativa a la situación de los ecosistemas marinos y para elaborar perfiles de proyectos para la recuperación de la actividad productiva. Para dar respuesta a esta solicitud, en el segundo semestre de 2010, se diseñó el curso optativo de profundización Proyecto de intervención en zonas desfavorecidas (*ING0001*), como una experiencia piloto de Aprendizaje Servicio multidisciplinaria para las carreras de Biología Marina, Ingeniería Civil Industrial e Ingeniería Civil Informática.

El servicio realizado por el curso se centró en la evaluación de recursos naturales en áreas de manejo de recursos bentónicos y la generación de proyectos sociales y comerciales para las caletas de pescadores de Tubul, Yani, Punta Lavapié y Llico. Los socios comunitarios que participaron fueron la Ilustre Municipalidad de Arauco, Caritas Chile y la Cooperativa de Pescadores Artesanales de Arauco (COPAR). Esta experiencia piloto resultó tan enriquecedora para todos los alumnos, académicos y comunidades favorecidas que se decidió darle continuidad en el tiempo. Es así como se implementa el Aprendizaje Servicio en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Desarrollo y expansión

En los años 2011 y 2012 el curso *Proyecto de intervención en zonas desfavorecidas* se siguió ofertando y se amplió hasta vincular ocho carreras, agregándose tres ingenierías (Ingeniería Civil, Ingeniería Civil en Biotecnología Acuícola e Ingeniería Civil Logística), Trabajo Social y Educación de Párvulos. En el segundo semestre de 2011 se incorporó a la oferta académica un curso de formación general denominado *Fundamentos de intervención comunitaria (FMG0054)* que se ofertó a las 28 carreras con licenciatura que disponía la Universidad ese año. Este curso instrumental estuvo a cargo de la Facultad de Ingeniería y se orientó a fortalecer y contextualizar el trabajo de los estudiantes con la comunidad. En el segundo semestre de 2012 la Vicerrectoría Académica, a través de la Dirección de Apoyo al Estudiante, ofertó el curso *A+S: Cambiando las Realidades Educativas Interdisciplinariamente (DA0007C)*, el cual también fue

.....
 30 Proyecto Mecesus USC 0610: Asociación de Universidades Católicas del Sur de Chile para nuevas ofertas en Ingeniería Civil. Nombre Estadia de Especialización: Currículo basado en competencias y formación en un contexto real en la enseñanza de la Ingeniería, en las Universidades de Sherbrooke y Politécnico de Montreal en Canadá, y MIT, Tufts University, Northeastern University, Bentley University, Worcester Polytechnic Institute y College of Worcester Consortium en USA. Realizada desde el 3 al 17 de octubre de 2009.

ofrecido para las mismas 28 carreras. En la Tabla 14 se muestra la línea de tiempo de los cursos ofertados y la cantidad de estudiantes participantes.

Tabla 14: Cantidad de estudiantes por curso ofertado con metodología aprendizaje servicio

Nombre del curso	Sem. 2010-II	Sem. 2011-I	Sem. 2011-II	Sem. 2012-I	Sem. 2012-II	Sem. 2013-I	Sem. 2013-II
Proyecto de intervención en zonas desfavorecidas	12	26	12	30	7	N/O	N/O
Fundamentos de intervención comunitaria	-	-	9	21	N/O	N/O	N/O
A+S: Cambiando las realidades educativas interdisciplinariamente	-	-	-	-	11	20	N/O

Fuente: elaboración propia.

(-): Curso no creado; (N/O): Curso no ofertado.

Creación del Centro de Aprendizaje Servicio de la Facultad de Ingeniería

Luego de las exitosas experiencias piloto con Aprendizaje Servicio descritas anteriormente, a fines de 2012 la Facultad de Ingeniería creó el *Centro de Aprendizaje Servicio e Integración de Saberes (ASIS)*, en el marco del proyecto FIAC2 USC1101³¹. La creación del centro respondió a uno de los objetivos específicos de dicho proyecto para institucionalizar el Aprendizaje Servicio en la Facultad de Ingeniería³². Este centro tiene el propósito promover una formación integral de los estudiantes de Ingeniería en un contexto real para que sean profesionales con espíritu de servicio a la comunidad. Sus objetivos específicos son mantener un plan de vinculación con socios comunitarios potenciales; capacitar a docentes interesados en implementar la metodología de Aprendizaje Servicio con apoyo del Centro de Innovación y Desarrollo Docente (CIDD); establecer una oferta de cursos con servicio a la comunidad, coordinar y evaluar las actividades curriculares que utilicen este enfoque metodológico en la Facultad de Ingeniería. Para lograr estos objetivos, el centro dispone de un modelo de operación, presentado en la Figura 6, que orienta las cuatro etapas de un proyecto de aprendizaje servicio: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

En la etapa de diagnóstico se identifican los académicos y cursos en los que se podrían desarrollar actividades de aprendizaje servicio y se genera un catálogo de los servicios potenciales para ser presentados a la comunidad.

Una vez que se ha identificado una necesidad de la comunidad que puede ser abordada en un curso, se pasa a la etapa de planificación, donde se definen los roles, la programación de actividades y productos asociados al servicio, todo lo cual queda plasmado en un documento de firma de compromiso de las partes.

31 Proyecto FIAC: Efectividad en la formación, aprendizaje significativo y aseguramiento de una gestión de calidad en la implementación de nuevos planes de estudios en la Facultad de Ingeniería UCSC.

32 Proyecto FIAC, Objetivo 6: Aumentar la integración de las actividades de docencia, investigación y vinculación con el medio externo relevante, a través de la creación de un Centro de Aprendizaje Servicio. Resultado esperado: Creación de un Centro de Aprendizaje Servicio y aumento de diez veces en la cantidad de alumnos participantes de actividades académicas de vinculación con la comunidad.

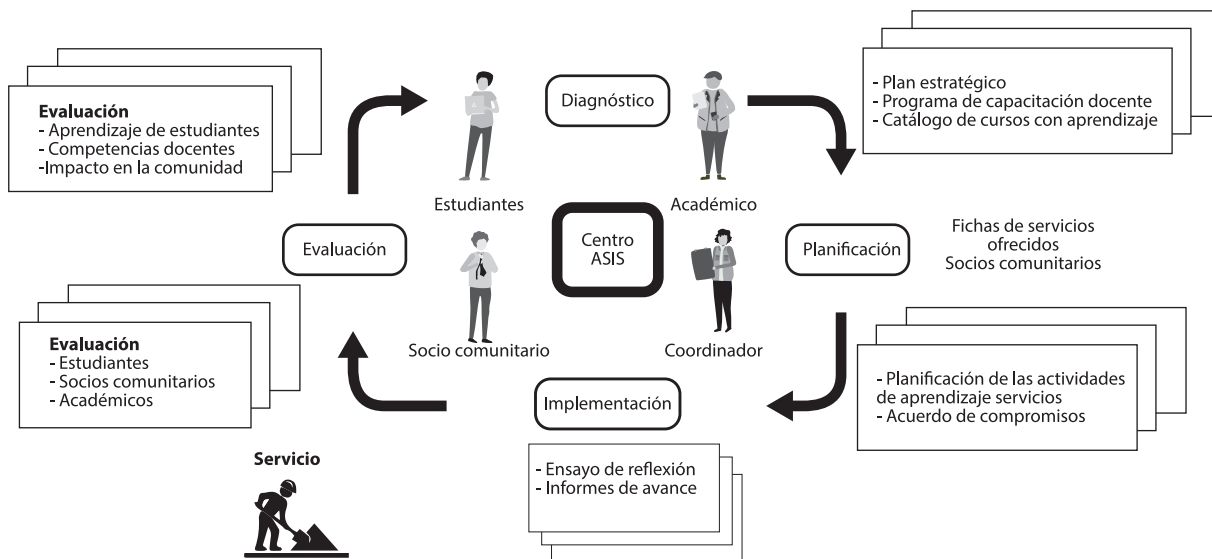
En la etapa de implementación se ponen en práctica los acuerdos establecidos y se coordina el buen desarrollo del servicio comprometido. Además, se monitorea el progreso del servicio y el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, en la etapa de evaluación se entregan los productos comprometidos, se evalúan los aprendizajes y se aplican encuestas de evaluación a los estudiantes, académicos y socios comunitarios sobre el proceso, satisfacción del servicio y vinculación con la comunidad. Esta información se sistematiza y analiza para la mejora continua de los procesos y desarrollo de futuros servicios.

Las experiencias de Aprendizaje Servicio, coordinadas por el centro ASIS a partir del año 2013, surgieron de la motivación de los académicos y de los resultados de aprendizaje de los cursos mínimos y optativos de las carreras de Ingeniería. Los socios comunitarios han sido principalmente los municipios y organizaciones sociales sin fines de lucro, con los cuales se ha mantenido una relación estable basada en convenios de cooperación.

La Tabla 15 muestra los cursos impartidos con Aprendizaje Servicio en cinco de las carreras de la Facultad de Ingeniería en el período 2013 a 2016, con un total de 431 estudiantes.

Figura 6: Modelo de operación del centro ASIS



Fuente: Elaboración propia

Tabla 15: Cursos con actividades de aprendizaje servicio en la Facultad de Ingeniería

Nombre del curso	Carácter	Carrera	Número de estudiantes	Semestre
Topografía	M	Ingeniería Civil	207	2013-I 2016-II
Base de datos	M	Ingeniería Civil Informática	10	2013-II
Web, comunidades virtuales y comercio electrónico	OE	Ingeniería Civil Informática	7	2014-II
Transporte terrestre	OE	Ingeniería Civil Logística	12	2015-I
Ingeniería de software	M	Ingeniería Civil Informática	2	2015-I
Doctrina Social de la Iglesia	M	Ingeniería Civil Ingeniería Civil Geológica	28	2015-I 2015-II
Gestión empresarial	OE	Ingeniería Civil Industrial	41	2015-I 2016-II
Planificación estratégica y gestión de negocios	M	Ingeniería Civil Industrial	84	2015-II
Desastres naturales y cultura de la prevención	OE	Ingeniería Civil Ingeniería Civil Geológica	15	2015-II
Riesgos geológicos	M	Ingeniería Civil Geológica	18	2016-I
Taller de ingeniería de software II	M	Ingeniería Civil Informática	7	2016-I

Fuente: Elaboración propia.

(M): Mínimo; (OE): Optativo de especialidad

Para complementar las capacitaciones docentes en la metodología, se ha generado material de apoyo a las actividades de aprendizaje servicio, como una guía de técnicas de reflexión recientemente publicada, que compila diferentes técnicas que pueden ser utilizadas dentro y fuera del aula, siendo una ayuda para que, a través de la reflexión, los estudiantes logren una comprensión más profunda de sus aprendizajes, vinculen los resultados de aprendizaje con el servicio y den sentido personal y social a sus aprendizajes (Cea y Muñoz, 2015).

Institucionalización

A mediados de 2013 la Dirección de Docencia, dependiente de la Vicerrectoría Académica, reconoció la necesidad de establecer una unidad de coordinación a la implementación del aprendizaje servicio a las facultades e institutos de la Universidad y organiza capacitaciones docentes y seguimiento de las actividades de aprendizaje servicio en la UCSC. A continuación, en abril de 2015, en el contexto del Desarrollo del Plan Estratégico 2013-2017 de la Dirección de Docencia, se instala formalmente la Unidad de Aprendizaje Servicio como una Unidad más de esta Dirección³³, con indicadores de desempeño definidos en dicho plan estratégico.

En mayo de 2015, finalmente, se aprueban las actualizaciones del Proyecto Educativo Institucional (PEI)³⁴ y del Modelo Educativo³⁵. El PEI de la UCSC plantea que “la enseñanza es abordada desde una perspectiva interdisciplinaria e integradora, iluminada por la filosofía y la teología para que los educandos sean competentes y se desempeñen al servicio de la sociedad y la Iglesia”.

33 Decreto de Rectoría N° 68/2015

34 Decreto de Rectoría N° 73/2015

35 Decreto de Rectoría N° 74/2015

El Modelo Educativo presenta el principio de formación, los fundamentos curriculares, perfil del docente, perfil del egresado y la arquitectura curricular que permiten organizar el currículo de acuerdo al PEI. Dentro de las competencias genéricas que establece, se encuentra la competencia de servicio que declara que, al finalizar su proceso formativo, los estudiantes serán capaces de colaborar responsablemente como agentes de cambio en la implementación de acciones fraternas y consensuadas con la comunidad. Esta competencia ofrece oportunidades a los estudiantes de desempeñarse responsablemente en un contexto de acción solidaria y acordada con la comunidad en pos del bien común, identificando sus necesidades reales y prestando soluciones concretas, preferentemente a través de la utilización de la metodología de Aprendizaje Servicio.

Unidad de Aprendizaje Servicio de la Dirección de Docencia en la UCSC

La misión de la Unidad de Aprendizaje Servicio es apoyar la implementación de dicha metodología en las carreras y programas que imparte la institución, entregando las herramientas necesarias para su seguimiento y evaluación, así como el acompañamiento y capacitación del profesorado. Para ello, la unidad apoya a los académicos en el diseño de las actividades curriculares bajo el enfoque pedagógico de Aprendizaje Servicio, mediante capacitaciones y asesorías para una vinculación coherente de las competencias y resultados de aprendizaje con los objetivos del servicio. Además, la unidad coordina la vinculación con los socios comunitarios y mantiene indicadores asociados a las actividades de aprendizaje servicio realizado en la institución.

En la UCSC la adopción de la metodología de Aprendizaje Servicio se orienta a: desarrollar una docencia que genere aprendizajes significativos basados en el vínculo con la sociedad, contribuir a la formación de resultados de aprendizaje y competencias mediante el rol activo de los estudiantes y contribuir al desarrollo de las comunidades por medio de proyectos realizados por los estudiantes en el contexto de su formación profesional.

Para la implementación de este enfoque pedagógico, la Unidad de Aprendizaje Servicio apoya a los docentes en:

a) Capacitación docente: a través del CIDD se ofrecen semestralmente talleres de inducción al Aprendizaje Servicio con la finalidad de promover la incorporación de esta estrategia metodológica en los cursos. Esta capacitación permite que los docentes conozcan los aspectos teóricos y metodológicos que involucra el AS, rediseñen el syllabus de su curso con una actividad o proyecto de aprendizaje servicio y participen de un espacio de reflexión e intercambio de experiencias con otros docentes. Para incorporar una actividad de aprendizaje servicio en un curso los docentes deben: analizar la pertinencia de la aplicación de la metodología, identificar los resultados de aprendizaje que pueden contribuir a una necesidad de la comunidad, definir y diseñar el servicio, diseñar estrategias de evaluación coherentes con los resultados de aprendizaje y diseñar estrategias de reflexión que permitan vincular los aprendizajes con el servicio a realizar.

b) Implementación: consta de tres etapas generales. La primera etapa consiste en el diagnóstico y planificación en la problemática a abordar en la actividad curricular. La segunda etapa es la ejecución de la actividad o proyecto de Aprendizaje Servicio, que incluye instancias de retroalimentación y monitoreo. La tercera etapa corresponde al cierre de la actividad o proyecto, que contempla la evaluación de los aprendizajes y del servicio, entrega del producto asociado al servicio prestado al socio comunitario, evaluación de satisfacción de los estudiantes, docente y socio comunitario. La implementación debe asegurar instancias de reflexión que permitan a los estudiantes pensar críticamente sobre la vinculación del servicio con los resultados de aprendizaje esperados. Además, se deben mantener evidencias de la implementación del servicio, que son un insumo para los procesos de reflexión y evaluación.

c) Acompañamiento pedagógico: la Unidad de Aprendizaje Servicio, en conjunto con el CIDD, asiste al profesor durante todo el desarrollo de la actividad curricular para asegurar que se logre una vinculación coherente entre los objetivos de aprendizaje y el servicio a la comunidad.

d) Certificación del Docente: la Vicerrectoría Académica certifica a los académicos que entregan evidencias de la implementación del Aprendizaje Servicio en un curso, las cuales son validadas por la Unidad de Aprendizaje Servicio de la Dirección de Docencia. Las evidencias requeridas para lograr dicha certificación son: syllabus de la actividad curricular que incorpora la metodología de AS, reporte de implementación en una actividad curricular y resultados de las encuestas de satisfacción aplicadas a docentes, estudiantes y socios comunitarios.

La Dirección de Docencia de la UCSC ha capacitado, entre 2013 y 2016, a 151 docentes, 87 de carreras con licenciatura y 64 de carreras sin licenciatura. De estos profesores, 30 se han certificado, de los cuales 21 están asociados a carreras con licenciatura y nueve a carreras sin licenciatura. En este período los docentes capacitados han implementado la metodología con 1.009 estudiantes, 52 socios comunitarios (municipalidades, ONG, organizaciones de la sociedad civil, entre otras) y se han beneficiado más de tres mil personas de las cuatro provincias de la Región del Biobío.

Las experiencias de Aprendizaje Servicio institucionales que se han desarrollado bajo este esquema se aprecian en la tabla 16 y 17.

Tabla 16: Cursos de carreras con licenciatura con aprendizaje servicio en la UCSC

Facultad	Nombre del curso	Carácter	Carrera	Número de estudiantes	Semestre
Derecho	Práctica profesional	M	Licenciatura en Derecho	16	2014-II
Educación	Lenguaje artístico y su didáctica	M	Educación de Párvulos	17	2014-II
	Estilos de vida saludable	M	Educación de Párvulos	26	2015-II
	Gestión educacional	M	Programas de formación pedagógica para licenciados en: Ciencias Religiosas y Eclesiásticas; Historia; Filosofía	17	2015-II
	Diseño de proyecto de intervención psicopedagógica en trastornos del aprendizaje	M	Pedagogía en Educación Diferencial	18	2015-II
	Práctica pedagógica V	M	Educación de Párvulos	5	2015-II
Medicina	Salud comunitaria I	M	Licenciatura en Enfermería	81	2014-II
	Enfermería psicosocial II	M	Licenciatura en Enfermería	73	2015-II
	Educación alimentaria y nutricional	M	Nutrición y Dietética	41	2015-II
Ciencias	Eco toxicología	M	Química Ambiental	30	2015-II
	Oceanografía química	M	Química Ambiental	17	2015-II
	Biotecnología de algas	OP	Biología Marina	5	2015-II
	Química de agua	OP	Química Ambiental	10	2015-I
Comunicación, Historia y Ciencias Sociales	Intervención social, familiar, organizacional y comunitaria I	M	Trabajo Social	59	2015-II
	Realización en radio	M	Periodismo	24	2015-I

Fuente: Elaboración propia.

(M): Mínimo; (OP): Optativo de profundización

Tabla 17: Cursos de carreras sin licenciatura con Aprendizaje Servicio en la UCSC

Nombre del curso	Carácter	Carrera	Número de estudiantes	Semestre
Administración II	Mínimo	Técnico Universitario en Administración	20	2014-II
Elaboración de proyectos sociales y de emprendimiento	Integración de saberes	Técnico Universitario en Administración	18	2014-II
Atención del adulto mayor	Mínimo	Técnico Universitario en Enfermería	25	2014-II
Contabilidad	Mínimo	Técnico Universitario en Administración	12	2014-II
Matemática financiera	Mínimo	Técnico Universitario en Administración	12	2014-II
Remuneraciones	Mínimo	Técnico Universitario en Administración	20	2014-II
Estática y dinámica	Mínimo	Ingeniería (E) Industrial	9	2014-II
Expresión escénica y habilidades comunicativas	Integración de saberes	Técnico Universitario en Educación de Párvulos	10	2014-II
Finanzas	Mínimo	Ing. (E) en Administración	13	2014-II

Fuente: Elaboración propia.

(M): Mínimo; (IS): Integración de saberes.

Como muestran las tablas 16 y 17, las experiencias de Aprendizaje Servicio desarrolladas en las facultades e institutos de la UCSC están incorporándose paulatinamente en los currículos y son mayoritariamente interdisciplinarias, ya que atienden a necesidades puntuales de socios comunitarios que pueden ser atendidas en cursos específicos. Sin embargo, a nivel institucional se está motivando un enfoque multidisciplinario de las experiencias de Aprendizaje Servicio, a través de los cursos de integración de saberes.

Facilitadores, dificultades e impacto

La incorporación del Aprendizaje Servicio en la UCSC ha sido posible, desde sus inicios, gracias al apoyo de las autoridades, la motivación de algunos académicos y recursos provenientes de Fondo de Apoyo a la Docencia (FAD), Fondo de Apoyo a la Extensión (FAE), las facultades y fuentes externas -principalmente de proyectos MECESUP del Ministerio de Educación- la motivación y buena disposición de los socios comunitarios. Otros aspectos fundamentales han sido las capacitaciones docentes, el acompañamiento del docente en la implementación de la metodología y la vinculación de los docentes con la Red Nacional de Aprendizaje Servicio (REASE) y la Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, que facilitan el intercambio de experiencias en sus encuentros periódicos y medios de divulgación.

Las mayores dificultades para su consolidación a nivel institucional han sido la complejidad propia de ajustar los tiempos académicos a la realidad de las comunidades; la falta de experiencia de los docentes

con la metodología, lo que implica en muchos casos un mayor tiempo de dedicación; los recursos adicionales que demandan estas actividades y soporte administrativo, especialmente en la vinculación continua con las comunidades y desplazamiento de los estudiantes para el trabajo en terreno; el abordar problemáticas de los socios comunitarios que requieren de un trabajo multidisciplinario; los problemas de comunicación, coordinación y manejo de expectativas de los distintos actores; la falta de un reconocimiento adecuado en la carga y en la carrera académica.

Entre los mayores impactos que nuestras evaluaciones preliminares evidencian están el aumento de la identificación de los docentes, estudiantes y socios comunitarios con los valores de la institución. Además, los académicos valoran trabajar con estudiantes comprometidos y motivados. En el caso de los estudiantes se observa un aumento del compromiso con su aprendizaje y evalúan positivamente poner en práctica sus conocimientos y habilidades en un contexto real, lo que en algunas asignaturas se observa, además, como un aumento en el desempeño académico de los estudiantes. Los socios comunitarios se sienten considerados, valoran el trabajo de los estudiantes y agradecen el acercamiento de la academia a la comunidad, lo que mejora la percepción de la Universidad (Cea et al., 2014; Cea et al., 2015).

Conclusiones

La estrategia metodológica de Aprendizaje Servicio es una herramienta que contribuye al logro de la misión institucional, particularmente en la formación integral de los estudiantes, es coherente con el Modelo Educativo de la UCSC, como también fortalece la vinculación con la comunidad propiciando un efecto sinérgico entre ellos.

La institucionalización es fundamental para dar continuidad a la implementación de este enfoque pedagógico, el cual debe ir acompañado de los recursos e incentivos adecuados para su éxito. En UCSC los principales impactos de esta institucionalización incluyen un fortalecimiento de la identificación de la comunidad universitaria con los principios y valores de la institución, un aumento del compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje y necesidades de la comunidad y el acercamiento de la academia a la comunidad.

Los principales desafíos que la institución enfrenta son incorporar el Aprendizaje Servicio en la oferta de cursos de integración de saberes que aborden problemáticas multidisciplinarias con el trabajo integrado de varias carreras, crear mecanismos de evaluación de impacto a corto y mediano plazo, mejorar la articulación y retroalimentación con los socios comunitarios para generar relaciones más estrechas y permanentes, mejorar el sistema de registro y seguimiento de las actividades curriculares con Aprendizaje Servicio.

Referencias bibliográficas

Cea P., Cepeda, M., Gutiérrez, M. y Muñoz, M. (2014). Addressing academic and community needs via a service-learning center. Proceedings of the 10th International CDIO Conference, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona, Spain.

Cea, P., Muñoz, M. y González, F. (2015). Aprendizaje-servicio en Ingeniería Civil de la UCSC: Experiencia del curso de topografía. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio, 1, 132-137.

Cea, P. y Muñoz, M. (2015). Guía de técnicas de reflexión para la Facultad de Ingeniería de la UCSC. Actas de la III Jornada de Investigadores Sobre Aprendizaje-Servicio, pp. 235-240.

Capítulo XI

APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE: VINCULANDO LA DOCENCIA CON LAS NECESIDADES DEL PAÍS

Juan Pablo Araya Orellana, Alicia Bobadilla Pinto, Margareth Cleveland Slimming, Pablo Garrido, Luisa Pinto Lincoñir, Andrea Rodríguez Silva, Gabriela Valenzuela Arcuch y Paulina Vergara Saavedra

141

Resumen

Prácticamente desde sus orígenes, la Universidad de Chile ha vinculado su quehacer con las necesidades del país y a lo largo de su historia, en sus aulas se han desarrollado numerosas iniciativas docentes universitarias que entregan un servicio a la comunidad. El enfoque pedagógico de Aprendizaje y Servicio (A+S), ha sido una de las estrategias metodológicas que docentes de la Universidad de Chile han utilizado para intencionar el desarrollo de competencias relacionadas con la responsabilidad social y el compromiso ciudadano contempladas en su sello y en el perfil de egreso de sus estudiantes.

En el contexto de la orgánica de trabajo descentralizada de la Universidad, cada unidad académica ha utilizado distintas estrategias para incorporar el A+S; el éxito de estas iniciativas es el resultado del nivel de compromiso de las autoridades, académicos y estudiantes de cada facultad e instituto. Este nivel de compromiso ha sido uno de los elementos transversales que ha permitido ir avanzando, con menor o mayor celeridad, en la utilización e institucionalización del A+S en cada carrera.

Las facultades cuyos docentes han trabajado en la incorporación del enfoque metodológico Aprendizaje y Servicio en sus espacios curriculares son la Facultad de Economía y Negocios, la Escuela de Gobierno y Gestión Pública (Instituto de Asuntos Públicos), la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas y la Facultad de Derecho. En el resto de las unidades académicas también se observan ciertas experiencias, aunque desarrolladas de una forma menos orgánica, por parte de algunos profesores que han aplicado este enfoque metodológico.

Palabras clave: vinculación con el medio, Aprendizaje y Servicio, responsabilidad social, compromiso ciudadano, innovación en docencia universitaria.

Introducción

Creada en 1842, la Universidad de Chile es la principal y más antigua institución de educación superior del Estado de Chile, de carácter nacional y público.

Desde sus inicios ha asumido con compromiso y vocación de excelencia la formación de personas y la contribución al desarrollo espiritual y material de la nación. Por ello, a lo largo de los años, la Universidad de Chile ha promovido el trabajo relacionado con los desafíos del país mediante diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje vinculada al medio, favoreciendo la formación de profesionales con las competencias sello de la Universidad. Entre ellas, la responsabilidad social y compromiso ciudadano, compromiso ético, valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad, compromiso con la preservación del medio ambiente. Estas competencias se desarrollan al interior de la universidad con

diferentes abordajes metodológicos, como son los cursos clínicos, las prácticas sociales y en ámbitos comunitarios en las distintas carreras. La Dirección de Pregrado -dependiente de la Vicerrectoría Académica-, ha reconocido el Aprendizaje y Servicio (A+S) oficialmente en el 2014 como parte de estas metodologías declarando que este enfoque pedagógico contribuye al desarrollo de las competencias sello de la Universidad de Chile ligadas al compromiso ciudadano.

No obstante, la orgánica de la Universidad de Chile permite que cada facultad tenga autonomía en sus métodos de enseñanza, lo que se traduce en que cada unidad académica y cada docente, dentro de la libertad de cátedra, decida qué metodologías pedagógicas utilizar. Esto ha derivado en que los institutos y facultades no hayan utilizado las mismas estrategias de institucionalización y fomento del Aprendizaje y Servicio (A+S) en sus mallas curriculares y, por tanto, que el avance en la utilización de este enfoque pedagógico no sea similar en todas las unidades académicas. En este capítulo se presenta la sistematización de los procesos de incorporación del A+S en las distintas facultades e institutos de la Universidad de Chile.

Desarrollo del A+S en la Universidad de Chile

Si bien la vinculación con el medio tiene larga data dentro de la Universidad de Chile (UCH), incluyendo su participación en los inicios de la Red Construye País, de promoción de la responsabilidad social universitaria, el punto de inflexión de la incorporación del A+S en la Universidad se produjo en 2010, tras el terremoto y maremoto que afectó a la zona centro-sur del país ya que, respondiendo a la misión institucional, las respectivas comunidades universitarias de las facultades e institutos implementaron diversas iniciativas para colaborar con las personas más afectadas en la situación de desastre que vivía el país.

En efecto, tras la catástrofe surgieron propósitos interdisciplinarios, situación que coincidió con la discusión interna sobre innovación curricular de distintas carreras y la necesidad de formar profesionales integrales y socialmente responsables, cobrando mayor relevancia la vinculación con el medio.

Ese mismo año, en mayo, distintos académicos y profesionales de la Universidad fueron invitados por la Universidad Austral a participar de la jornada de capacitación en A+S, enmarcado en el proyecto *Aprendiendo juntos: fortalecimiento del capital social entre la universidad y la comunidad*, instancia que se convirtió en un hito clave para identificar una metodología que, con diversos matices, se venía desarrollando hace varios años en distintas facultades de la UCH, pero sin una denominación determinada y sin una estructura metodológica clara.

A raíz de este encuentro, los docentes participantes de la Universidad de Chile decidieron informalmente crear una red interna de A+S, en torno a la cual se comenzó a compartir buenas prácticas en diferentes instancias para ir apoyándose en la implementación del enfoque metodológico de Aprendizaje y Servicio. Participaron de ella académicos y profesionales de apoyo de las facultades de Derecho, Ciencias Físicas y Matemáticas, Ciencias Veterinarias, Economía y Negocios, Medicina, de Escuela de Gobierno y Gestión Pública (EGGP-INAP) y la Dirección de Pregrado de administración central de la Universidad de Chile.

Con el objetivo de comenzar a implementar este nuevo enfoque metodológico en las distintas unidades académicas a las que pertenecían los participantes de la Red informal de A+S, cada integrante de este grupo comenzó a revisar distintas estrategias para incorporar el A+S a sus disciplinas. En el mismo año 2010, profesoras de la Facultad de Derecho y de la Facultad de Economía y Negocios (FEN), comenzaron a trabajar con la recién formada Red de Excelencia Docente (RED), incorporando el enfoque metodológico A+S y el diseño del programa por competencias definido por la Universidad al *Programa Clínico Conjunto de Asesoría Jurídica y de Negocios para Empresarios de Menor Tamaño de la Región Metropolitana*. Lo anterior podría inferirse como uno de los primeros cursos formalmente diseñados con la metodología de A+S, a partir del cual se sistematizaron aprendizajes para sumarlos a las próximas iniciativas.

Luego, en 2011, la Escuela de Gobierno y Gestión Pública, del Instituto de Asuntos Públicos, y el equipo Nexo RSU, de la Facultad de Economía y Negocios, se adjudicaron un fondo de la Organización de Estados Americanos (OEA) para implementar el Proyecto Eje de Formación Ciudadana, que permitió a un equipo de docentes y a la Red para la Excelencia Docente de la Universidad de Chile - cuyo rol consistía en apoyar las distintas carreras de cada campus en materias de docencia universitaria - conocer modelos de implementación de A+S en Argentina, así como contar con la asistencia técnica del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio CLAYSS y del experto internacional Andrew Furco (Universidad de Minnesota) para visualizar cómo instalar el Aprendizaje y Servicio en los distintos espacios curriculares. Este proyecto permitió definir los primeros lineamientos para la institucionalización de la metodología de A+S en el currículum de las carreras de las facultades mencionadas. Asimismo, se realizaron jornadas de capacitación y asesoría al cuerpo docente y equipos directivos de distintas áreas, con el objetivo de motivar a otras unidades a incorporar y/o institucionalizar esta metodología en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estas acciones incrementaron el interés institucional en el tema. Un número considerable de docentes y profesionales de la administración central y de la Red de Excelencia Docente (RED) participó de los cursos de perfeccionamiento ofrecidos por el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio (CLAYSS). Sumado a lo anterior, se gestionaron cambios a nivel de algunas facultades e institutos, en un esfuerzo por vincular formalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje con el medio e intencionar el compromiso ciudadano en los estudiantes, a través del A+S.

En los siguientes años, posteriores a 2011, al interior de la UCH continuaron surgiendo iniciativas individuales de profesores que buscaban realizar su docencia vinculada con la comunidad a través del enfoque metodológico de Aprendizaje Servicio y de otras metodologías afines. Buscaban, también, lograr espacios formales de apoyo institucional en cada unidad académica, así como la sistematización de los aprendizajes y medición de resultados comparables que permitieran tener un estado del arte, para luego desarrollar una política de vinculación con el medio por parte de la Universidad.

En 2014 esta red de docentes creó un espacio de trabajo colaborativo entre académicos pertenecientes a distintas facultades e institutos llamado Vínculo UChile - Programa de Vinculación y Ciudadanía, espacio que surge con el propósito de favorecer el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario que articulara el quehacer de la comunidad de la Universidad de Chile –gestión, docencia, extensión e investigación– en relación con las necesidades y desafíos del país.

Durante este tiempo se establecieron mecanismos de apoyo para la instalación del A+S en los espacios locales articulados con otras unidades académicas, lo que permitió que la institucionalización de este enfoque pedagógico, así como el diseño de estrategias de vinculación con el medio, experimentara un interesante desarrollo. Se realizaron capacitaciones a la comunidad universitaria respecto a cómo implementar un curso o un módulo de curso con el enfoque metodológico A+S y se ejecutaron diferentes acciones para motivar a que nuevos profesores, estudiantes y profesionales de apoyo utilizaran A+S en sus unidades académicas.

Lo señalado anteriormente se evidencia a partir de la Tabla N°18 que muestra cómo se incrementó el número de cursos, estudiantes y socios comunitarios. Destacando el aumento de trece a 29 cursos de Aprendizaje y Servicio y la ampliación de la cobertura de 388 a 910 estudiantes por año. Así, se puede apreciar que en la Universidad de Chile cerca de 4.500 alumnos han trabajado con más de 1.500 socios comunitarios, en 141 cursos de Aprendizaje y Servicio entre los años 2010 y 2015.

Tabla 18: Incorporación de Aprendizaje y Servicio en cursos y unidades académicas de la Universidad de Chile 2010-2015

Unidad académica	Ítem	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
Economía y Negocios	Cantidad de cursos	8	11	19	17	14	13	87
	Cantidad de estudiantes	223	334	726	621	583	517	3004
	Cantidad de socios comunitarios*	87	90	108	108	109	93	595
Instituto de Asuntos Públicos	Cantidad de cursos	1	1	2	3	4	7	18
	Cantidad de estudiantes	37	40	80	120	152	263	692
	Cantidad de socios comunitarios*	1	1	2	3	3	4	14
Derecho	Cantidad de cursos	2	2	2	2	2	2	14
	Cantidad de estudiantes	27	23	28	29	28	26	161
	Cantidad de socios comunitarios*	20	17	18	22	9	11	97
Ciencias Físicas y Matemáticas	Cantidad de cursos	2	2	3	4	4	7	22
	Cantidad de estudiantes	100	90	109	107	97	102	605
	Cantidad de socios comunitarios*	300	100	135	133	161	125	954
Totales	Cantidad de cursos	13	18	26	26	24	29	141
	Cantidad de estudiantes	388	520	943	876	860	910	4497
	Cantidad de socios comunitarios*	400	191	257	256	285	234	1563

Fuente: Elaboración propia.

* Los socios comunitarios se refieren a personas naturales o jurídicas u organizaciones, como ocurre con

INAP y FCFM. En la primera unidad académica sus socios han correspondido a instituciones públicas u organizaciones ciudadanas en todos los cursos, en tanto en FCFM solo corresponde a algunos casos.

A continuación se presentarán las experiencias de incorporación de Aprendizaje y Servicio en las unidades académicas de la Universidad en donde este enfoque metodológico ha tenido un mayor desarrollo.

Facultad de Derecho

El Consejo de Facultad de Derecho aprobó, en el año 2000, la clínica especializada de Asesoría Jurídica a la Gestión de Empresas de Menor Tamaño, que se presentó a su consideración a través del Departamento de Enseñanza Clínica del Derecho. Años más tarde, en 2007, esta clínica junto con la Clínica de Microempresas de la Facultad de Economía y Negocios, implementaron un programa de asesoría a micro y pequeños empresarios, preferentemente de la Región Metropolitana, desde la perspectiva de su problemática jurídica y de la gestión del negocio. La experiencia demostraba que en estas pequeñas empresas existían diversos problemas legales y de gestión de sus negocios y que no contaban con asesoría especializada en estos ámbitos que les permitiera superar estas dificultades, porque el alto costo de este tipo de prestaciones profesionales no está al alcance de sus posibilidades.

Nació así, en el segundo semestre de 2007, el Programa Clínico Conjunto (PCC) de Asesoría Jurídica y de Negocios para Empresarios de Menor Tamaño, que se desarrolló en estos cursos y en el que trabajaron estudiantes de Derecho y de la FEN. Ellos conformaron equipos consultores para atender, durante un semestre, la problemática jurídica y de negocios presente en la pequeña empresa asesorada, donde los socios comunitarios fueron los pequeños empresarios beneficiados.

En el segundo semestre de 2010 docentes de ambas facultades recibieron el apoyo de la Red de Excelencia Docente de la Universidad de Chile, para diseñar el PCC, incorporando el enfoque metodológico Aprendizaje y Servicio (A+S).

Este PCC con el enfoque metodológico de Aprendizaje y Servicio, se dictó desde 2010 hasta 2014. La experiencia demuestra que permitió contribuir en forma concreta al desarrollo de competencias de responsabilidad social (RS) y compromiso ciudadano en los estudiantes, vinculando estrechamente los contenidos disciplinarios propios de la carrera y del área de especialización con las necesidades sentidas de la comunidad, enfatizando el protagonismo de los estudiantes y la participación activa de quienes están recibiendo el servicio, tanto en el diagnóstico de su problemática como en el plan de trabajo que se diseñó para implementar durante el semestre.

A partir del 2015, el Programa Clínico Conjunto dejó de ser una experiencia interdisciplinaria entre dos facultades, no obstante lo cual la clínica especializada de Asesoría jurídica a la gestión de empresas de menor tamaño continúa aplicando en este enfoque metodológico, trabajando la problemática legal y la educación jurídica de los pequeños empresarios, que son los socios comunitarios.

Importante es mencionar que durante el primer semestre de 2011 se desarrolló, en el Departamento de Enseñanza Clínica del Derecho, una clínica interdisciplinaria de Promoción de Derechos en Zonas Rurales bajo Situación de Catástrofe, en las que se introdujeron elementos de la metodología Aprendizaje y Servicio.

Ambas experiencias, aun cuando responden a iniciativas individuales, marcan un punto de partida en la incorporación del enfoque metodológico A+S en la Facultad de Derecho.

Facultad de Economía y Negocios (FEN)

Si se pudiera resumir el proceso de institucionalización del A+S en la FEN, el primer hito se recoge en el 2009 con la creación de la unidad de Responsabilidad Social Universitaria (NexoRSU), a solicitud del director de escuela, con el propósito de articular y promover la responsabilidad social universitaria en la comunidad educativa de la FEN mediante la vinculación de las necesidades del país con el quehacer de la Facultad.

NexoRSU propuso utilizar el A+S como uno de los enfoques metodológicos que permite cumplir con dicho cometido. Estudiantes de las carreras de Ingeniería en Información y Control de Gestión, Auditoría e Ingeniería Comercial, comenzaron a trabajar, desde 2009, con micro y pequeñas empresas, fundaciones, ONG y organismos públicos, a través de asesorías temáticas de forma intencionada, profundizando los contenidos de las asignaturas en contexto real. A la vez ofrecieron un servicio a los socios comunitarios, quienes recibieron apoyo para mejorar la gestión de sus organizaciones en las diversas temáticas relacionadas con las cátedras que aplican la metodología.

A raíz de que el tema aún era desconocido para los académicos de la FEN y se requerían algunos cambios importantes en las cátedras para su implementación, se decidió entregar apoyo a los equipos docentes de dichos cursos y, así, facilitar que nuevos profesores tuvieran menos resistencia para incorporar esta innovación pedagógica.

En el 2010 nuevas asignaturas incorporaron A+S y, a modo de complementar y seguir motivando a que nuevos profesores quisieran sumarse, ese año se entregó un reconocimiento a los educadores que trabajaron con esta metodología, lo que generó que, al año siguiente, más académicos quisieran ser parte del grupo de docentes que utilizaban el enfoque pedagógico.

Durante este tiempo la Universidad de Chile propuso un cambio de todas las mallas curriculares hacia un enfoque por competencias, por lo que en la FEN comenzó a tomar mayor relevancia cómo intencionar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos. Fue así como en 2011 se iniciaron los procesos de innovación curricular de las distintas carreras de esta facultad y se creó el Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA). Estos hechos fueron clave para la posterior institucionalización del A+S en la Facultad de Economía y Negocios.

Un año más tarde, con el objetivo de involucrar a nuevos profesores y perfeccionar la implementación del A+S en la Facultad, se realizó el proyecto Eje de Formación Ciudadana, en conjunto con la Escuela de Gobierno y Gestión Pública de la Universidad, financiado por la OEA. En este proyecto se capacitaron

y generaron espacios de reflexión con autoridades, profesores y profesionales de apoyo de FEN; actores que incidieron en las medidas que fueron incorporadas en las nuevas mallas curriculares iniciadas más tarde.

De este modo en 2013 la nueva malla de Ingeniería Comercial, particularmente, incorpora de forma obligatoria prácticas sociales, así como la realización semestral, de parte de cada estudiante, de una cátedra que utilice alguna metodología de aprendizaje vinculado al medio, incluyendo el A+S. Esto implicó que desde ese mismo año se brindara apoyo a todos los profesores que utilizaran A+S, tanto en temas pedagógicos, a cargo del CEA, como en los temas de coordinación para la búsqueda y trabajo colaborativo con socios comunitarios, a cargo de NexoRSU.

En el origen de la metodología, los actores involucrados fueron los estudiantes, equipos docentes (profesores y ayudantes) y socios comunitarios. Sin embargo, para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje, la FEN creó un modelo de apoyo institucional al A+S, en el cual estas dos unidades de apoyo acompañan a los equipos docentes y socios comunitarios en la planificación, implementación y seguimiento de la metodología para lograr intencionar la responsabilidad social y ofrecer un servicio de calidad a la comunidad:

- Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA): responsable del trabajo en aula, apoyo metodológico e implementación de herramientas de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Nexo Responsabilidad Social Universitaria (NexoRSU): responsable de la convocatoria, selección y seguimiento a socios comunitarios y apoyo al docente para trabajar con actores de la comunidad.

El modelo de apoyo y acompañamiento a los espacios curriculares que utilizan A+S releva, en cada etapa, el desarrollo de la competencia de responsabilidad social, mediante diferentes actividades, siendo los espacios de reflexión un elemento clave en torno al cumplimiento de los compromisos pactados, trabajo realizado y la responsabilidad social.

Durante este periodo, entre los años 2009 y 2015, los cursos que utilizaron A+S con mayor frecuencia son los que se presentan en la tabla a continuación:

Tabla 19: Cursos de A+S de la Facultad de Economía y Negocios

Curso	Descripción
Fundamentos de costos	Asesoría a micro y pequeños productores en el área de costos del negocio, específicamente en la determinación del costo de sus productos. De esta forma ayuda a definir las ventas básicas necesarias para lograr ser una empresa rentable.
Costos y presupuesto	Asesoría a pequeños empresarios y organizaciones sociales en el área de costos y presupuesto, principalmente en el diseño de presupuestos de ventas, de insumos, de caja y gastos de administración. Para, de esta forma, establecer un presupuesto final y proyectar los gastos e ingresos futuros de la empresa.
Evaluación social de proyectos	Evaluación económica-social de un proyecto de alguna ONG y/o fundación que considera todos los costos y beneficios que un proyecto genera sobre los distintos agentes de la economía y el efecto que su ejecución tendrá en el bienestar de la sociedad.
Marketing III	Asesoría para pequeñas y medianas empresas y organizaciones sociales enfocadas en el área de marketing del negocio o unidad estratégica en estudio. Los resultados de cada asesoría generan recomendaciones y sugerencias a través del diseño de un plan estratégico de marketing, con el análisis detallado de los datos derivados para la organización. Dos equipos consultores compiten por ofrecer la mejor propuesta para la organización y es el representante de la organización quien decide cuál es mejor.
Gerencia de Ventas	Asesoría para medianas empresas focalizada en el mundo de los negocios, específicamente, entregando apoyo en dirección comercial y gestión de ventas. Como resultado final, los estudiantes diseñan soluciones eficientes y creativas para la empresa o unidad estratégica de negocio en estudio.
Programa clínico conjunto	Asesorías jurídica y de negocios a empresas de menor tamaño en los aspectos jurídico y de negocios clave en su actividad empresarial. Realizada por estudiantes de FEN y la Facultad de Derecho.

Fuente: Elaboración propia.

En el mismo periodo más de 3.000 alumnos han realizado a asesorías a más de 600 socios comunitarios que han participado en los cursos de Aprendizaje y Servicio, entre los cuales 73% son micro y pequeña empresa y 17% corresponde a ONG, fundaciones o servicios públicos, según se puede observar en la Tabla N°1 de los Anexos.

A nivel de efectos en el desarrollo de las competencias, desde 2014 se ha implementado una evaluación en cursos con A+S, a través de un cuestionario autocompletado realizado en la etapa final de cada asignatura. Este instrumento de evaluación fue diseñado a partir de los principales postulados en A+S de Furco, Tapia y Puig, en cuanto a los impactos evidenciados por la investigación en la materia. Las respuestas sugieren que 76,4% del total de participantes consideran que desarrollan la competencia de RS a través de estas asignaturas, de acuerdo a la Tabla N°2 de los Anexos.

Escuela de Gobierno y Gestión Pública - Instituto de Asuntos Públicos

Al igual que muchos casos latinoamericanos, la metodología Aprendizaje y Servicio en la Escuela de Gobierno y Gestión Pública del Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile (EGGP-INAP), fue desarrollándose desde una experiencia solidaria hasta avanzar hacia iniciativas pedagógicas más formales vinculadas con los objetivos de aprendizaje (Vergara et al, 2014), llegando a incorporarse al nuevo plan de formación en Administración Pública como una actividad pedagógica obligatoria desde 1er año de pregrado (implementado a partir de 2015).

En 2010, tras el fuerte terremoto y maremoto que afectó a la zona central del país, la Universidad de Chile realizó un llamado a vincular docencia con los problemas derivados del desastre. En atención a esta convocatoria, una de las tres secciones del curso *Introducción al estudio del gobierno y la gestión pública* (de 1er año de Administración Pública), comenzó a implementar actividades que relacionan los contenidos del curso sobre servicio público y problemas públicos, para colaborar junto la Municipalidad de Buin en la aplicación de un censo en localidades semirurales al inicio del proceso de reconstrucción post terremoto.

Tras esta primera experiencia, y en atención a la evidencia de buenos resultados en la formación, la Dirección de la Escuela de Pregrado de INAP decidió comenzar a introducir la metodología en el curso en modalidad de piloto. Junto con lo anterior, se apostó por visibilizar a nivel universitario la aplicación de esta metodología solicitando asesoría a la Red de Excelencia Docente de la Universidad, con el fin de dar un sustento pedagógico a la aplicación de Aprendizaje y Servicio en el curso, y asesoramiento a los profesores.

Una importante ventana de oportunidad para el desarrollo de esta metodología estuvo relacionada con el proceso de modernización curricular y el diseño de un nuevo plan de formación basado en competencias en que se encontraba la carrera de Administración Pública. Proceso de modernización que se convertiría, posteriormente, en tierra fértil para la formalización definitiva de la metodología de manera obligatoria en la formación en Administración Pública.

Los resultados de la sistematización permitieron confirmar el impacto positivo de la experiencia de vinculación con el medio en los estudiantes en distintas dimensiones que forman parte del perfil de egreso de la carrera. El A+S impactó en todas las áreas de su desarrollo: vocacional, cívica, personal, ética, académica y social, lo que ratifica lo planteado por Andrew Furco sobre las fortalezas del A+S para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Furco en Vergara et al; 2014). Estos resultados también permitieron orientar la formulación del proyecto de educación en prácticas democráticas de la Organización de Estados Americanos (OEA), proyecto que como se mencionó anteriormente, presentó el equipo EGGP-INAP junto al equipo de NexoRSU de la Facultad de Economía y Negocios y la Municipalidad de Paine. Este fondo obtenido en 2012, se convirtió en un punto de inflexión no solo para la Universidad de Chile, sino en particular para la carrera de Administración Pública, puesto que permitió contar con la asistencia técnica del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario CLAYSS (Argentina) y del experto en A+S, Profesor Andrew Furco (Estados Unidos).

En efecto, el fondo OEA no solo permitió capacitar a los socios comunitarios, sino sobre todo a más profesores de la carrera y de la Universidad y, fundamentalmente, al equipo directivo y a la comisión de modernización curricular EGGP-INAP. Asimismo, esta iniciativa permitió contar con el apoyo político-académico de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos y de la Prorectoría de la UCH, lo que encauzó aún más la institucionalización del A+S para pregrado.

El desarrollo de las iniciativas mencionadas anteriormente, así como el importante apoyo institucional de la Universidad de Chile, fue lo que permitió definitivamente la institucionalización de esta metodología dentro de la carrera de Administración Pública, particularmente en el curso innovado Introducción a la gestión pública. Esta instancia de formalización a nivel reglamentario fue clave, ya que hizo posible la entrega de recursos financieros y el apoyo logístico de la estructura institucional para el desarrollo de la metodología. En efecto, a partir de 2014, el A+S se encuentra alojado entre la Unidad de Gestión e Innovación Docente EGGP-INAP con el apoyo de la Unidad de Alianzas Externas de dicha unidad académica, que realiza y da seguimiento a los compromisos con socios comunitarios. Junto con lo anterior, se aseguró que el desarrollo de esta metodología no estuviese sometido a los vaivenes propios del recambio en los equipos profesionales de la escuela de pregrado, sino más bien fueran parte del modelo formativo institucional.

Así, en la carrera de Administración Pública fue desarrollándose un incremento en los cursos y secciones que utilizaron AyS como metodología. Cronológicamente se fue dando de la siguiente manera:

1- Curso Introducción al estudio del Gobierno y la Gestión Pública (2010-2014). Este curso, de carácter obligatorio para 1er año, tuvo por objetivo la comprensión del gobierno y la gestión pública como objeto de estudio y, a la vez, el reconocimiento de cómo diferentes organizaciones de carácter estatal dan respuesta a los problemas públicos. El curso comenzó con una sección como se señaló anteriormente, a partir del terremoto de 2010, colaborando con la Municipalidad de Buin en la localidad de Valdivia de Paine. Los estudiantes se conformaron como un microgobierno a través de distintos ministerios, los cuales debían entregar un servicio de acuerdo a su área para responder las necesidades de la comunidad local. Si bien comenzó como una iniciativa de reconstrucción participativa, en la versión 2011 del curso se extendió la colaboración y trabajo conjunto a la junta de vecinos del lugar.

En el año 2012, ya con dos secciones, aun cuando los alumnos se conformaron en microgobiernos, el trabajo se desarrolló en comunidades educativas de la comuna de Paine, siendo el Departamento de Administración de la Educación Municipal (DAEM), el socio comunitario que derivó a ambas secciones a trabajar con dos escuelas con altos niveles de vulnerabilidad. En esta versión del curso se capacitó a través del Fondo OEA al equipo docente de ambas escuelas, para que conocieran y aplicaran en mayor profundidad la metodología AyS.

Ello permitió contar con una alianza estratégica con ambas comunidades escolares de Paine hasta 2014. En la versión 2013 de la asignatura, la totalidad de las secciones del curso (tres) implementaron la metodología AyS. Una de las secciones continuó la labor que se venía

desarrollando en Paine, mientras las otras dos iniciaron un trabajo con escuelas de Santiago Centro; una, acompañando a una escuela especial para niños sordos y otra sección, con un colegio vulnerable de enseñanza media.

Posteriormente, en la versión 2014 del curso, se cerró el trabajo de una de las secciones en la comuna de Paine. Las otras dos iniciaron una labor con la Dirección de Desarrollo Económico Local (DIDEL), de la Municipalidad de Santiago, que consistió en la aplicación de una encuesta piloto sobre la percepción de los microempresarios de esa comuna, realizando un levantamiento de las principales problemáticas que enfrentan en su actividad comercial como, por ejemplo, lo relacionado con la seguridad ciudadana o el retiro de basura. Los estudiantes aplicaron la encuesta en diferentes sectores productivos de Santiago para, posteriormente, realizar un análisis de las principales necesidades de los microempresarios. De esta forma los alumnos pudieron identificar los diferentes elementos involucrados en la detección de un problema público.

2- Curso Introducción a la Gestión Pública (2015). Esta asignatura es parte del nuevo plan de formación de la carrera de Administración Pública que comenzó a implementarse en 2015. Es de carácter obligatorio para primer año y fue diseñado mediante el enfoque de competencias, considerando la metodología AyS como obligatoria para todas las secciones. Dentro de los resultados de aprendizaje de este módulo se busca que los estudiantes contextualicen el campo de acción del administrador público, vinculando los problemas públicos con los organismos estatales que dan respuesta. Dentro de sus objetivos también está que identifiquen problemas públicos a partir del conocimiento de actores, recursos y dinámicas involucradas, con el fin de proponer soluciones pertinentes e identifiquen los ámbitos de desempeño profesional propios de la administración pública en Chile.

Durante ese año las tres secciones colaboraron con la comuna semirural de Pichidegua -donde la Federación de Estudiantes (FECh), realizaba los trabajos voluntarios de verano-. Los tres grupos formaron un solo microgobierno y trabajaron con juntas de vecinos, escuelas locales y distintas organizaciones ciudadanas de la zona. Los estudiantes se reunieron periódicamente con distintos actores locales, con el objetivo de ajustar sus proyectos de intervención a las necesidades de los habitantes de la localidad.

Curso Evolución y Complejidad de la Administración Pública (2015). También en el año 2015 se implementó la metodología de AyS en este curso, perteneciente al segundo semestre del 1er año de formación del nuevo plan de estudios de Administración Pública. Este curso tiene como propósito que los alumnos apliquen el proceso administrativo en contextos organizativos para interpretar los problemas públicos y la toma de decisiones, en un nivel básico. En este contexto se implementó la metodología AyS con el propósito de que los estudiantes vieran cómo una organización real se organiza estructural y funcionalmente. Para esto se inició un trabajo con el Preuniversitario Popular Víctor Jara, que tiene una importante presencia en la Región Metropolitana. A través de reuniones con representantes del preuniversitario, así como visitas a las distintas sedes, los estudiantes reconocieron los elementos conceptuales de la teoría

organizacional y teoría administrativa, proponiendo mejoras en la arquitectura organizacional del centro de estudios.

4-Curso Formulación y Evaluación de Proyectos (2014-2015). Los buenos resultados obtenidos en los cursos antes mencionados sirvieron como elemento motivador a otros profesores para utilizar esta metodología en sus propias asignaturas. Uno de estos casos fue Formulación y evaluación de proyectos, de 4º año de la carrera y de carácter obligatorio. El propósito formativo de este ramo es que los estudiantes reconozcan y utilicen las principales herramientas utilizadas en la formulación y evaluación de proyectos. En función de este propósito se ha establecido la metodología AyS, a través del trabajo con distintas organizaciones sociales de la comuna de Santiago, que se encontraban postulando a distintos fondos, tanto municipales como del gobierno central. Los estudiantes, organizados en distintos grupos, se hicieron cargo de la asesoría y acompañamiento de las organizaciones sociales, para que estas pudieran presentar proyectos de alto nivel técnico y, finalmente, adjudicarse los recursos a los que postularon.

Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas

A raíz de las movilizaciones estudiantiles de 2011 diferentes departamentos comenzaron a generar espacios de discusión triestamentales. En ellos se reflexionó sobre el estado de la enseñanza y el aprendizaje en la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) y cómo lograr vincular estos aprendizajes con un aporte social definido, que acercase a los estudiantes a contextos y desafíos reales.

Iniciativas afines se habían empezado a concretar años antes, en el trabajo de un grupo de estudiantes de Ingeniería Industrial que se vincularon con microempresarios de Illapel. De ahí surgió el curso Construyendo mis sueños, en el año 2007.

En 2011, a partir del ingreso a REASE y de la capacitación online *Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior*, del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) se dieron las condiciones para la creación, al año siguiente, del curso *El rol social del geólogo*, de la carrera de Geología, que incorporó la metodología Aprendizaje y Servicio. (Pinto y Moraga, 2015).

En 2013, los resultados de proyectos vinculados con el medio del curso Taller de Ingeniería Industrial I y las solicitudes del Centro de Estudiantes de Ingeniería motivaron a la Dirección de Escuela a realizar una reunión especial de A+S, que contó con la participación de actores destacados de la Educación Superior chilena que habían instalado esta metodología en sus instituciones.

Sumándose a este proceso, en el año 2014, se forma el grupo CASIC (Comunidad de Aprendizaje y Servicio en Ingeniería y Ciencias) integrado por estudiantes, académicos y profesionales, para impulsar la vinculación con el medio en la Facultad y su institucionalización a través del A+S. Para ello se invitó a expertos y se gestionó la capacitación de algunos de sus integrantes en responsabilidad social, con el apoyo del Área de Desarrollo Docente (ADD) y el Proyecto Ingeniería 2030 de la FCFM.

Así, el ADD asumió el desafío de capacitarse en A+S para incorporarlo a su línea de asesoría docente, por medio de sus profesionales. Ellos lideraron el acompañamiento de los siguientes cursos:

1. *Emprendiendo en la realidad social*. Curso de Formación General, previamente llamado Construyendo mis Sueños (CMS). Tiene por objetivo transferir e incrementar las capacidades de gestión y uso de tecnologías a microempresarios que desean emprender. Con ello, aportan al desarrollo de las economías de pequeña escala y desarrollan habilidades profesionales de liderazgo, comunicación y trabajo en equipo.

2. *Ingeniería integral para el desarrollo local sostenible*. Busca el desarrollo de la ingeniería básica de un proyecto de sustentabilidad co-construido junto a instituciones del tercer sector o sector público. Nació en 2013 como iniciativa de un grupo de ex estudiantes de la FCFM (miembros de la ONG CoValente). Fue diseñado en conjunto con el Departamento de Ingeniería Química y Biotecnología, el Área de Desarrollo Docente y el Área de Humanidades de la FCFM. A lo largo de su evolución ha conseguido integrar otras disciplinas como la Ingeniería Civil Hidráulica y la Industrial, además de trabajar con diversas organizaciones como los municipios de La Pintana, Santiago y Pelluhue; organizaciones territoriales Vigías del Patrimonio y Patrimonio Verde y la Fundación para la Superación de la Pobreza.

3. *El rol social del geólogo*. Curso electivo de Formación Integral de la carrera de Geología que tiene por objetivo principal hacer reflexionar al estudiante sobre su futuro desarrollo profesional y su impacto social. Para ello incorpora la fase de Diagnóstico de la metodología de A+S para proyectos sociales y fue apoyado en sus distintas versiones por el ADD y el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Economía y Negocios. Asimismo, incluye foros de discusión y la elaboración de un ensayo personal. Los socios comunitarios corresponden, principalmente, a instituciones educacionales y, secundariamente, a municipalidades y agrupaciones ciudadanas.

4. *Ingeniería de tránsito*. Curso obligatorio de la carrera de Ingeniería Civil, mención Transporte, y electivo para el Magíster en Ciencias de la Ingeniería, mención Transporte. En 2015 el módulo incluyó la metodología de A+S, colaborando con la Dirección de Tránsito de la Municipalidad de Santiago. El objetivo era que los estudiantes abordaran, mediante el uso de un programa de simulación, el Plan Centro, que se implementaría en el casco histórico de Santiago, con el fin de entregar antecedentes sobre los cambios que se iban a realizar y hacer recomendaciones para una apropiada implementación.

En efecto, a raíz de la experiencia acumulada, diversas iniciativas de la FCFM empezaron a manifestar el deseo de lograr la institucionalización de la metodología A+S, comenzando un trabajo de formación a través de talleres, seminarios y diversas instancias de aprendizaje. Así, es posible resumir como los hitos que han correspondido al proceso la institucionalización del A+S, como:

1. Taller de A+S introductorio, en julio de 2014, dictado por REASE y RED (Red para la Excelencia Docente).
2. Taller de diagnóstico de necesidades en un proyecto de A+S, en octubre de 2014, dictado por REASE.

3. Creación de una Dirección de Extensión en la FCFM, nacida de las demandas estudiantiles entre los años 2013 y 2015 por una vinculación con el medio como parte de su formación profesional. Para ello se generó un 1er Encuentro de Trabajo de Extensión y Vinculación con el Medio, el 8 de septiembre de 2015, organizado por la Facultad con apoyo de Vínculo UChile. Su objetivo fue analizar el estado del arte de la extensión y vinculación con el medio de la FCFM para proponer ejes de trabajo para la nueva Dirección. Sus resultados se orientaron a solicitar la integración de la docencia y la investigación a la extensión, por medio de metodologías como el A+S.

4. Durante los años 2014 y 2015, los equipos docentes de los cursos *El rol social del geólogo e Ingeniería integral para el desarrollo local sostenible*, participaron en el Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio, organizado en Buenos Aires por CLAYSS (Pinto y Moraga, 2015; Garrido et al., 2015). En dicho espacio se compartieron las experiencias de aprendizaje realizadas en el contexto de los cursos, sus principales logros y desafíos, y se generaron redes de colaboración con diferentes instituciones presentes en el seminario. La participación de los docentes fue apoyada por el Proyecto Ingeniería 2030.

Los principales efectos observados en la incorporación del A+S en la Facultad, son el logro de aprendizajes más profundos y significativos; vinculación con las complejidades de la práctica del quehacer profesional en contextos reales; el desarrollo de competencias profesionales y la generación de un vínculo con instituciones y organizaciones externas a la FCFM, con las cuales se ha continuado trabajando en nuevos proyectos.

Estos avances motivaron el interés de las autoridades de la Facultad para validar el uso de la metodología como una herramienta útil para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Esto se ve reflejado en la creación de la Dirección de Extensión en el año 2015. En este contexto, el Proyecto Ingeniería 2030 podría jugar un rol importante promoviendo la incorporación de A+S como apoyo al desarrollo de capacidades de innovación y emprendimiento en los estudiantes, ligándolas a las actividades de extensión de la FCFM.

Conclusiones

Los académicos y profesionales de apoyo a las áreas de docencia y extensión, así como los estudiantes de la Universidad de Chile, han sido pieza clave en la incorporación del Aprendizaje y Servicio en las mallas curriculares de la Universidad. Ellos, desde su propia motivación, han tomado este desafío como suyo y han creado distintas estrategias colaborativas para aprender unos de otros.

Particularmente, los docentes de la Universidad de Chile han mostrado un fuerte interés por el A+S. Varios de ellos comenzaron realizando iniciativas individuales con este enfoque, para lo cual realizaron cursos de perfeccionamiento en el tema, participaron de encuentros internacionales con el objetivo de seguir mejorando su aplicación y ver formas de institucionalizar este enfoque e incentivar a otros docentes a utilizarlo.

Algunos de ellos, luego de ver importantes resultados en el logro de los resultados de aprendizaje y en el desarrollo de ciertas competencias sello de la Universidad en los estudiantes, buscaron apoyo en sus autoridades locales, quienes han sido los responsables de que ciertas facultades desarrollen de forma

constante el A+S como una estrategia metodológica.

Si bien cada unidad académica ha trabajado este tema de forma independiente, aún falta una unidad a nivel central que permita orientar la institucionalización del A+S en los espacios curriculares de las diferentes carreras, así como facilitar espacios para compartir buenas prácticas y apoyar a nuevos profesores que quieran incorporar el A+S en sus cátedras, ya que cada día se observa mayor interés docente y no todas las unidades académicas tienen recursos suficientes para abordar esta necesidad.

Próximos desafíos

Desde su misión institucional la Universidad de Chile tiene, tal como se ha señalado, un fuerte compromiso con los problemas y necesidades del país. Para abordar este desafío complejo y multidimensional, se requiere establecer relaciones con la comunidad mediante un modelo racional y basado en evidencia, que agregue valor en los espacios de interacción entre la Universidad y la comunidad, alejándose de enfoques asistencialistas de trabajo y relevando el rol protagónico de los propios socios comunitarios en los proyectos de A+S, teniendo con ellos la responsabilidad ética y profesional de lograr objetivos que les permitan resolver sus problemáticas.

En este sentido, el progreso y mejora continua de este modelo requiere de un enfoque inter y transdisciplinario de las distintas facultades e institutos de la Universidad, que permita abordar los problemas públicos desde múltiples miradas, así como retroalimentar los diseños curriculares y las áreas de trabajo de las diferentes iniciativas universitarias, para potenciar las competencias sello en los estudiantes y la labor pública de docentes y funcionarios de la Universidad Chile.

Referencias bibliográficas

Araya, J., Pliscoff, Cristian., Vergara, P. (2014). "Experiencias de innovación pedagógicas en la Escuela de Gobierno y Gestión Pública de la Universidad de Chile". En Pliscoff, Cristián (compilador) Enseñanza y aprendizaje de administración y políticas públicas en las Américas. Santiago Ril editores pp. 61-78.

Garrido, P., Poblete, E., Rodríguez, A., Monares, A. y Moraga, A. (2015). "Vínculo de la Ingeniería con el Desarrollo Local Sostenible en un Curso a través del Aprendizaje y Servicio". Ponencia presentada en la III Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje - Servicio en el 18° Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario, Buenos Aires, Argentina.

Pinto, L. y Moraga, A. (2015). "Experiencias del curso de Formación Integral de Especialidad: El Rol Social del Geólogo". Ponencia presentada en la III Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje - Servicio en el 18° Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario, Buenos Aires, Argentina.

Vergara, P., Araya, J. y Pliscoff, C. (2014). "Experiencias de Aprendizaje y Servicio en la formación de futuros servidores públicos: la experiencia de la Escuela de Gobierno y Gestión Pública de la Universidad de Chile". En Ríos, Alejandra (editora) La Evaluación de Políticas Públicas en América Latina: métodos y propuestas docentes, Centro de Investigación y Docencia Económicas A.C., México, pp. 65-77.

Tabla N° 1 - Anexo. Indicadores A+S Facultad de Economía y Negocios

Indicadores	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Cantidad de cursos*	3	8	11	19	17	14	13	90
Cantidad de cátedras	2	5	7	9	11	7	5	50
Cantidad de alumnos	83	145	334	726	621	583	517	3087
Cantidad de ONG/fundaciones/servicios públicos	0	0	7	23	25	30	23	108
Cantidad de microempresas	36	83	65	40	49	52	60	384
Cantidad de pequeñas empresas	0	4	12	28	28	28	8	108
Cantidad de medianas y grandes empresas	0	0	6	17	6	0	2	31
Cantidad de empresas	36	87	83	85	83	79	70	523
Total de organizaciones asesoradas	36	87	90	108	108	109	93	631

* Se consideran como cursos cada sección por cátedra. Incluye los semestres de verano, otoño y primavera.

Fuente: Elaboración propia partir de datos extraídos de Nexo RSU FEN-UChile

Tabla N°2 - Anexo. Percepción de los estudiantes respecto al desarrollo de la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano

Cursos Escala	Marketing III		Fundamentos de Costos		Total	
	N° de estudiantes	%	N° de estudiantes	%	N° de estudiantes	%
Muy en desacuerdo	6	12%	2	3,8%	8	7,8%
En desacuerdo	11	22%	5	9,6%	16	15,7%
De acuerdo	19	38%	25	48,1%	44	43,1%
Muy de acuerdo	14	28%	20	38,5%	34	33,3%
Total	50	100%	52	100%	102	100%

Fuente: Elaboración propia partir de datos extraídos de Nexo RSU FEN-UChile

Capítulo XII

APRENDIZAJE Y SERVICIO PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y OTRAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

Gracia Navarro Saldaña

157

Resumen

Entendido el bien común como aquello que contribuye a la sobrevivencia y desarrollo humano, y el aprendizaje y servicio, como estrategia metodológica que contribuye a la formación de profesionales y académicos socialmente responsables, se presenta una síntesis del camino seguido por la Universidad de Concepción para construir y validar un modelo educativo propio para la formación de competencias genéricas, que integra la visión de diferentes grupos de interés e incorpora el aprendizaje y servicio (A+S) como estrategia metodológica fundamental. Su diseño e implementación se realizó en seis pasos, con base en significativas alianzas previas. Los resultados relevan el aporte del A+S en la formación integral, transversal en los seres humanos, la valoración de esta estrategia en la comunidad y la estimación de la experiencia de trabajo cooperativo que conlleva, no solo para alcanzar metas y lograr desafíos profesionales o académicos, sino también para el desarrollo personal social de estudiantes y docentes.

Palabras clave: responsabilidad social, aprendizaje y servicio, modelo educativo.

Introducción

La Universidad de Concepción de Chile (UdeC) “es una institución de educación superior laica y de función y responsabilidad pública, fundada por la comunidad de Concepción, que tiene como misión la formación integral y pluralista de personas; la generación, adaptación y transmisión de conocimiento, y la creación e interacción cultural a través de una permanente vinculación con el medio y su compromiso con el desarrollo regional y nacional en un contexto de integración y globalización” (Universidad de Concepción, Plan estratégico 2016-2020, p.9). Al año 2016 tiene 27.344 estudiantes y 1.597 académicos, de los cuales 638 son doctores; cuenta con 90 carreras de pregrado distribuidas en tres campus (Concepción, Chillán y Los Ángeles) y 86 postgrados, de los cuales 27 son doctorados. Desde su creación, asume la misión de formar profesionales integrales que en su actuar profesional muestren excelencia en lo disciplinar y una actitud orientada hacia el bien común (Universidad de Concepción, 2015).

El año 2001 inició el diseño, implementación y validación, desde el Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social, dependiente de Vicerrectoría, de un modelo educativo para formar profesionales socialmente responsables. A partir de 2013, y desde la transferencia del modelo educativo para formar en responsabilidad social, implementa un modelo educativo para la formación de cuatro macrocompetencias genéricas (MCG) consideradas fundamentales en la educación de los futuros profesionales: pensamiento crítico, comunicación, emprendimiento y trabajo en equipo interdisciplinario, y responsabilidad social. Se les denomina MCG porque son de alta complejidad e incluyen un conjunto de competencias más simples o microcompetencias.

Marco teórico

Las competencias genéricas son entendidas como un sistema complejo de conocimientos, integrado por las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual, el cual puede ser observable en el desempeño e implementado y transferido a diferentes contextos (Navarro, Vaccarezza, González y Catalán, 2015). Por lo tanto, para desarrollar las competencias genéricas en los estudiantes de la Universidad de Concepción, respondiendo a su multidimensionalidad, se opta por un modelo mixto que, por una parte, integra los aspectos genéricos y disciplinares en asignaturas curriculares; por otra, incorpora cursos específicos y complementarios para el desarrollo de competencias genéricas e implementa acciones institucionales formales a las cuales los estudiantes pueden acceder de forma frecuente y voluntaria, que son promovidas por servicios de ayuda al estudiante (Coromimas, 2001; Corominas et al., 2016).

Considerando que la implementación de un modelo educativo es una tarea compleja que puede tener múltiples efectos personales y sociales, se propone formar comunidades académicas de aprendizaje tanto para minimizar efectos no deseados (Furco y Moely 2012) como para favorecer el aprendizaje individual del modelo educativo, la valoración del aprendizaje colaborativo, la satisfacción personal con el proceso de cambio y el acceso a una red de apoyo que facilite el uso de las oportunidades para las reformas e innovaciones y disminuya las amenazas externas (Richmond y Manokore, 2010). Así como también para disminuir el aislamiento y tensión, promover apoyo emocional entre académicos y construir esfuerzos comunes en pro de los cambios que se buscan lograr (Orellana, 2001; Molina, 2005; Richmond y Manokore, 2010; Thessin y Starr, 2011; Furco y Moely, 2012).

Según Richmond y Manokore (2010) las comunidades de aprendizaje son un conjunto de personas autónomas e independientes que se reúnen de forma voluntaria en torno a la mejora educativa, a aprender y trabajar juntos, comprometiéndose, influyéndose, apoyándose los unos a otros, dentro del proceso de aprendizaje. En lo referido a las estrategias de enseñanza para formar en competencias genéricas en actitudes y valores, diferentes estudios y publicaciones muestran la relevancia del aprendizaje y servicio (A+S).

Las definiciones de Aprendizaje-Servicio provenientes de autores anglosajones, proponen al servicio como un medio para el aprendizaje, y al aprendizaje-servicio como una estrategia metodológica para aprender haciendo y/o aprender de la experiencia (Stanton, 1990). Por su parte, Tapia (2010) sostiene que en el contexto latinoamericano, muchas instituciones educativas intentan, a través del aporte de sus estudiantes, responder solidariamente a alguno de los desafíos que plantea la pobreza y la inequidad, por lo que es frecuente que la valorización del componente educativo de las prácticas solidarias llegue en un segundo momento, cuando los educadores empiezan a reconocer su valor formativo.

Respecto de las estrategias de evaluación para la formación transversal se propone, por una parte, que los académicos utilicen las instancias de evaluación como una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes y, por otra parte, que la evaluación auténtica -que requiere que el estudiante demuestre competencias que aplicará en situaciones similares en su vida profesional (Fernández, 2010; Raymond, Homer, Smith y Gray, 2013)- esté en el centro de las estrategias de evaluación para el desarrollo de las competencias genéricas.

Según Cecchi (2016) el A+S es, quizás, la única reforma educativa que ha nacido en todas partes de abajo hacia arriba. En esta estrategia metodológica el estudiante pone en práctica procesos analíticos, de reflexión y sistematización de la información lo que, en definitiva, demanda una mayor autonomía que otras estrategias; constituye una propuesta pedagógica basada en proyectos de cooperación, en que se vinculan docentes, estudiantes y miembros de comunidades, en torno a una actividad de trabajo que tiene por fin satisfacer necesidades sentidas por la comunidad.

En este sentido, es necesario desatacar que el A+S difiere de una actividad solidaria común pues posee las siguientes características:

- Es planificado en función del proyecto educativo institucional, y no solo de las demandas de la comunidad.
- Cuenta con la participación de toda la comunidad educativa, incluyendo el liderazgo de la conducción institucional, la participación directa o indirecta del cuerpo docente y la activa participación de los estudiantes desde las etapas de diagnóstico y planificación, hasta las de gestión y evaluación.
- Está al servicio de una demanda efectivamente sentida por la comunidad, a la cual pueden atender los estudiantes en forma eficaz y valorada.
- Atiende, con igual énfasis y alto nivel de respuesta, tanto a la demanda de la comunidad como a un aprendizaje de calidad para los estudiantes. (Tapia, 2000).

A nivel cognitivo y de procedimientos, es una estrategia que estimula la reflexión y evaluación constante de lo que se sabe respecto de un tema, ya que requiere la aplicación de conocimientos, habilidad que va más allá de la reflexión analítica, pues considera una serie de variables contextuales. Según el MINEDUC (2007), el A+S es una forma de acercar a los jóvenes al mundo real, pues favorece una participación más profunda en la comunidad, colabora en el desarrollo de la responsabilidad personal y social, fortalece la autoestima, el emprendimiento, el liderazgo y, por sobre todo, permite que se desarrolle el sentido de creatividad e iniciativa en los alumnos.

Orígenes, desarrollo y expansión del A+S en la institución

Para llegar al modelo actual de formación transversal en competencias genéricas fue necesario un trabajo previo de más de diez años en cooperación con otras universidades; una primera etapa, en los años 2003-2006, con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de la Frontera, Universidad de Valparaíso, Universidad Austral de Chile y Universidad del Bío-Bío. En esta etapa se implementó el A+S en trece carreras de pregrado, se capacitó a 35 académicos en la estrategia metodológica y 3.462 estudiantes fueron formados por académicos capacitados en A+S.

Una segunda etapa, entre 2007 y 2010, con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad de la Frontera y la Universidad de Talca, cuyo producto fue el diseño, aplicación, validación, evaluación y transferencia de un modelo educativo para formar profesionales socialmente responsables que utiliza el aprendizaje y servicio como estrategia de enseñanza-aprendizaje. En esta etapa se implementó el A+S en 56 carreras de pregrado, se capacitó a 224 nuevos académicos y 25.900 estudiantes fueron formados por académicos capacitados en A+S.

Los pasos para el diseño e implementación del modelo actual UdeC son:

- Instalación de un equipo de trabajo integrado por académicos del Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social, dependiente de la Vicerrectoría, y por psicólogos educacionales.
- Transferencia y adaptación del modelo educativo para la formación en responsabilidad social a las cuatro macrocompetencias genéricas definidas para la Universidad de Concepción.
- Difusión del modelo que incluye el aprendizaje y servicio como estrategia metodológica y la evaluación auténtica, el diseño de instrumentos para evaluar competencias genéricas; formulación de un modelo y programa de capacitación de académicos y personal de la institución para implementarlo; construcción y reproducción de material pedagógico; capacitación de los primeros académicos y evaluación de los primeros impactos.
- Implementación piloto del modelo educativo con estudiantes que ingresaron a la Universidad en 2013 o 2014 y la evaluación de la experiencia en cada grupo curso y docente que implementó.
- Investigación para generar conocimiento transferible acerca de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de competencias genéricas a fin de formular un modelo explicativo que dé cuenta de estos procesos en la educación superior y contribuya a mejorarlos.
- Transferencia a todas las carreras de pregrado y el mejoramiento continuo y permanente. Es el sexto y último paso, actualmente en desarrollo,

Institucionalización del A+S en la Universidad de Concepción

La institucionalización del A+S en la Universidad de Concepción se produjo formalmente el año 2011, cuando el Consejo Académico aprueba³⁶ el modelo educativo cuyo desarrollo se había iniciado en 2003, para formar profesionales socialmente responsables en la totalidad de las carreras de pregrado de la institución, modelo que incluye el A+S como estrategia metodológica en la formación profesional y está a cargo del Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social, dependiente de la Vicerrectoría (UdeC 2012, pp. 20-21).

Modelo educativo UdeC para la formación en competencias genéricas (2013 en adelante)

Para la formación en competencias genéricas en académicos, el modelo educativo UdeC propone el aprendizaje cooperativo desde comunidades de aprendizaje. Para la educación de las mismas en alumnos, consigna el aprendizaje colaborativo entre estudiantes, guiados por académicos capacitados en el modelo educativo UdeC, en la estrategia metodológica de aprendizaje y servicio y en la evaluación auténtica.

Con los estudiantes el modelo incorpora cuatro macrocompetencias genéricas: pensamiento crítico, responsabilidad social, comunicación y trabajo en equipo interdisciplinario para emprender, contempladas en dos asignaturas obligatorias de cada uno de los ciclos de formación (básico, de licenciatura y profesional). Enfatiza la dimensión cognitiva de las competencias en el primer ciclo de formación disciplinar (o primer nivel de formación en competencias genéricas); la dimensión afectiva en el segundo ciclo de formación disciplinar (o segundo nivel de formación en competencias genéricas)

36 Acuerdo unánime N°49-2011 de en sesión ordinaria N°21 del 29 de diciembre de 2011.

y la dimensión procedimental o conductual, en el tercer ciclo de formación disciplinar (o tercer nivel de formación en competencias genéricas).

Ofrece, además, asignaturas complementarias, interdisciplinarias, voluntarias, para profundizar en aprendizaje de las cuatro macrocompetencias genéricas del modelo educativo.

Con los académicos, el modelo implementa un programa permanente de formación que contempla la participación en un diplomado en educación de competencias genéricas, la participación en una comunidad de aprendizaje y la opción de ser parte de un diploma de formación de educadores en competencias genéricas (Navarro, Vaccarezza, González, y Catalán 2015).

El uso del A+S para el desarrollo del tercer nivel del modelo educativo UdeC: desarrollo de conductas

El A+S se incorpora como estrategia metodológica fundamental en el tercer nivel de formación en competencias genéricas del modelo educativo UdeC, pues se orienta al desarrollo de conductas observables derivadas del trabajo de las cuatro macrocompetencias.

Para aplicar el A+S en las aulas, según Tapia (2003) se requiere de tres procesos fundamentales: sistematización, reflexión y evaluación. A continuación se presenta la especificación que de ellos hace la Universidad de Concepción (Navarro G., et.al, 2015).

La sistematización de la información consiste en un proceso analítico de recogida de datos y registros de todo tipo, que sirve para detallar y contextualizar el problema o situación que se está trabajando. Requiere de la capacidad de ordenar, jerarquizar, categorizar y secuenciar ideas y, por tanto, pone de manifiesto las habilidades asociadas a las competencias de comunicación y pensamiento crítico.

En el caso de la reflexión, el estudiante debe profundizar en el análisis, pero esta vez, desde la propia formación disciplinar, poniendo de manifiesto cómo podrá contribuir a la solución del problema y qué habilidades que ya posee -entendido como capital humano-, son necesarias para el logro de los objetivos; en la reflexión se practica tanto el juicio crítico como la responsabilidad social.

En la evaluación se requiere de un proceso metacognitivo, en que el equipo de estudiantes aplique todas las estrategias de medición y valoración requeridas para volver a sistematizar información e ideas, pero esta vez, desde el encuentro empírico con el problema o situación: aquí se pone en práctica la responsabilidad social y el pensamiento crítico. Como la estrategia A+S es una técnica aplicada en que se desarrollan los principios del aprendizaje cooperativo, transversalmente se trabaja la macrocompetencia trabajo en equipo interdisciplinario para emprender.

Desde una perspectiva práctica se puede sostener que hay tres procesos fundamentales a realizar por el estudiante en cada fase y/o al término de cada etapa. Estos procesos deben ser guiados por el profesor y consisten en la sistematización de las actividades realizadas, la reflexión en torno a la importancia que lo realizado tiene para sí mismo, para los demás, para la universidad y para la sociedad en general; y la

evaluación de lo realizado en esa fase o etapa, desde la perspectiva de la calidad del servicio que se está prestando y de los avances en el logro de los objetivos de aprendizaje que se propuso el estudiante.

La realización de estos procesos es una excelente oportunidad para que el estudiante sepa valorarse a sí mismo y a los demás, aprenda a enfrentar el éxito y el fracaso y a hacer atribuciones de causalidad que sean beneficiosas para el proceso educativo y para su proceso de desarrollo personal-social. La guía del profesor se refleja, entre otras cosas, en el diseño de pautas para que el estudiante realice estos procesos y en la formulación de preguntas para la pauta, que faciliten el aprendizaje de algunos componentes de las cuatro macrocompetencias genéricas.

El A+S tiene tres etapas y en cada una de ellas pasos o fases, los que se describen según el modelo que desarrolla la Universidad de Concepción (Navarro, G. Et al., 2015).

1- Etapa de diagnóstico y planificación: incluye todo proceso previo a la implementación del servicio. En esta etapa se detectan necesidades teóricas de los estudiantes y empíricas del contexto de aplicación. En ella se sistematiza, reflexiona y evalúa una serie de condicionantes específicos del servicio, sean del estudiante, su grupo de pares, o bien, del contexto. Esta fase incluye, a su vez, tres subfases o componentes: motivación y conceptualización, diagnóstico participativo y diseño del proyecto. En esta etapa se aplican conceptos, procedimientos y actitudes de las cuatro macrocompetencias, con especial énfasis en pensamiento crítico y comunicación.

En el diagnóstico participativo se espera identificar todos los antecedentes, consecuentes y descriptores relevantes del escenario en que se implementará el servicio. Para efectos del proceso de aprendizaje de los estudiantes, es necesario que el diagnóstico se realice considerando las variables contextuales del escenario; características de la situación, de los beneficiarios, antecedentes y consecuentes. En esta fase se aplican conceptos, procedimientos y actitudes de las cuatro macrocompetencias, con especial énfasis en comunicación y trabajo en equipo interdisciplinario para emprender.

La última fase o paso del proceso del diagnóstico y planificación es el diseño del proyecto. Una vez hecho el diagnóstico se debe diseñar la implementación del programa orientada a responder a lo detectado, incorporando una fundamentación empírico – teórica, construida sobre la base de los antecedentes diagnósticos y elementos conceptuales que sirvan de justificación a servicio. Luego de esto, los estudiantes deben comenzar a elaborar los objetivos de la actividad. En esta fase se aplican conceptos, procedimientos y actitudes de las cuatro macro competencias, con especial énfasis en pensamiento crítico y comunicación.

La siguiente tarea es la clarificación del servicio planificado, es decir, saber exactamente qué se hará y con qué fin. En este punto es muy relevante que se verifique, en conjunto con el grupo de estudiantes, que cada objetivo tenga una actividad diseñada y se establezcan metas intermedias y finales para ser medidas. El profesor debe regular que las actividades sean coherentes con los objetivos, el tipo de destinatarios y el contexto en el que se aplicará el servicio. Antes de iniciar

el proceso de aplicación en terreno, se debe elaborar un sistema de programación que permita identificar tiempos, recursos y personas responsables. En esta fase se aplican procedimientos y actitudes de las cuatro macrocompetencias, con especial énfasis en pensamiento crítico y la responsabilidad social.

En esta fase es importante que el profesor realice algunas acciones pedagógicas: programar actividades de enseñanza, identificar las micro competencias derivadas de las cuatro macrocompetencias, identificar conocimientos previos de los alumnos, programar objetivos y resultados de aprendizaje, proyectar posibles destinatarios del proyecto y problemáticas y establecer un formato de diagnóstico para aplicar al socio comunitario.

2- Etapa de ejecución, alianza institucional e implementación del servicio: existen dos formas de gestionar la alianza institucional: la primera es aquella que se coordina desde la escuela, carrera o facultad y, la segunda, es la que genera el propio estudiante en función de sus intereses. El contacto con los socios comunitarios es un proceso complejo, pues en ocasiones los estudiantes no poseen las habilidades sociales que favorezcan la entrada al campo. Para esto se sugiere que el profesor entregue un documento escrito que los respalde, entrene habilidades de presentación (simulándolas en una clase, por ejemplo) o bien, modele estas acciones.

En la implementación del proyecto se debe poner en práctica el diseño de las acciones que los estudiantes planificaron. Durante el proceso del servicio es importante que el grupo de alumnos entregue informes de avance que permitan ir corrigiendo posibles errores o potenciar algunas líneas de intervención. Para esto se recomiendan sistemas de registro que favorezcan la sistematización del proceso de monitoreo; pueden incluirse fotografías, videos o el uso de pautas de observación. Una buena técnica es el uso de la bitácora de intervención: diario de registro (desarrollado por el alumno) caracterizado por la sistematicidad con que se apuntan los eventos ocurridos; también puede utilizarse una bitácora que favorezca el registro de los hechos.

En esta fase se aplican procedimientos y actitudes de las cuatro macrocompetencias: comunicación, pensamiento crítico, responsabilidad social y trabajo en equipo interdisciplinario para emprender. Cada vez que se cumpla una etapa o fecha importante en el servicio es necesario que se realice una evaluación de lo que se ha desarrollado. Para ello se recomienda que el profesor utilice instrumentos de evaluación de proceso e instrumentos de registro de información (fichas, bitácoras, portafolios, etcétera).

En esta etapa el docente debe realizar las siguientes acciones pedagógicas: construir instrumentos para monitorear proceso de trabajo de los alumnos, construir instrumentos para monitorear el trabajo en equipo de los alumnos, construir pautas, escalas de valoración o rúbricas para evaluar proceso de servicio y revisar y monitorear fases del A+S.

3- Etapa de evaluación y sistematización final: corresponde a la evaluación de la implementación del A+S en función de los indicadores planteados a partir de metas definidas

previamente. Para estos efectos se recomienda usar distintas técnicas de recolección de información como:

- Entrevistas con los destinatarios.
- Aplicación de instrumentos de medición (cuestionarios o escalas).
- Observación en situaciones de campo.
- Análisis de registro: análisis de cuadernos, textos escritos que los destinatarios hayan elaborado.

El cierre se realiza con todos los participantes del grupo y todos los beneficiarios. La idea es devolver la mayor cantidad de información posible, pero de manera sistemática y organizada. Cuando se realiza el proceso de cierre se debe reflexionar respecto de los objetivos alcanzados y evaluar, en conjunto con los participantes, aspectos que pudieron quedar inconclusos. Para estos efectos se recomienda diseñar una dinámica integrativa: actividad de síntesis, despedida y cierre. En esta fase se aplican procedimientos y actitudes de las cuatro macrocompetencias: comunicación, pensamiento crítico, responsabilidad social y trabajo en equipo interdisciplinario para emprender.

En este proceso de cierre, como parte fundamental de la ejecución del servicio, el estudiante debe hacer proyecciones que levanten nueva información para futuros procesos. El seguimiento implica recoger información respecto de lo que ocurre con la comunidad o socios comunitarios y también con el grupo de estudiantes, una vez finalizada la aplicación y cierre.

La segunda fase del proceso de evaluación y sistematización final, corresponde a lo que se denomina Toma de decisiones acerca de la continuidad y transferencia. La continuidad involucra seguir en contacto con quienes participaron del servicio, lo que genera una alianza que va más allá de la acción implementada y, por tanto, la sensación de acompañamiento en los destinatarios y en los estudiantes. La transferencia implica evaluar y determinar si existen elementos del proyecto implementado que sea pertinente aplicar en un próximo proyecto, con las modificaciones y ajustes necesarios.

Las acciones pedagógicas a realizar por el docente en esta etapa son: aplicar instrumentos de evaluación para fases del A+S que incluyan las cuatro macrocompetencias, aplicar instrumentos de recogida de información, retroalimentar a los alumnos en su desempeño grupal e individual.

Resultados y productos a la fecha

- 1- Un total de 422 académicos capacitados en educación de la responsabilidad social que contempla capacitación en la estrategia metodológica de A+S; 66 de ellos fueron capacitados durante 2015. Esto implica que el año siguiente 42.200 estudiantes de pregrado recibieron formación de profesores capacitados en A+S.
- 2- Un modelo de apoyo y seguimiento para la implementación del modelo educativo con 600 a 700 asesorías anuales a académicos.
- 3- Creación e implementación de un programa de Diplomado en Educación de Competencias Genéricas y un Diplomado en Responsabilidad Social; ambos incluyen el A+S como estrategia metodológica; un Diploma en A+S y un Diploma formador de educadores en competencias genéricas.
- 4- Diseño de manuales electrónicos de apoyo para capacitar en el modelo de enseñanza de competencias genéricas y manuales impresos para estudiantes y académicos en A+S.
- 5- Organización y realización del Congreso Anual Internacional en Educación Transversal y Responsabilidad Social y de dos congresos internos al año, en los cuales una temática central es el aprendizaje y servicio como estrategia metodológica.
- 6- Diseño de programas que incorporan las cuatro competencias genéricas y de programas asignaturas integradoras, entre ellos, los módulos correspondientes al tercer nivel de formación del modelo educativo, que utiliza A+S.
- 7- Creación e implementación de 20 programas de asignaturas complementarias, impartidas semestralmente, que utilizan A+S como estrategia metodológica.
- 8- Diseño e implementación de más de 300 proyectos de A+S en un año, a través de asignaturas de pregrado, asignaturas complementarias y el programa Talentos UdeC (destinado a estudiantes de enseñanza básica y media con potencial de talento académico).
- 9- Creación y mantención desde el año 2013 de la *Comunidad A+S: comprometidos con el aprendizaje y el servicio en nuestra región*, formada por profesores del sistema escolar que se han capacitado en A+S a través del diploma en la metodología que imparte el Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social.
- 10- Evaluación curricular de programas de asignaturas. El año 2015 se evaluaron 1.612 programas de asignaturas de 33 carreras de la Universidad en cuanto a la presencia o ausencia de criterios de responsabilidad social, entre ellos el A+S como estrategia metodológica y elaboración de recomendaciones para incorporar estos criterios cuando no están presentes.
- 11- Percepción de académicos que evidencia que su participación en el proceso de diseño e implementación del modelo educativo genera efectos en su salud mental en la medida que impacta en su motivación laboral (enseñanza, educación e investigación); en el clima social universitario; en la percepción de autoeficacia y calidad de la docencia; en la percepción de gratificación de las relaciones interpersonales con los estudiantes y colegas y en la percepción de la responsabilidad social de la organización y su compromiso con esta.
- 12- Diferencias significativas en la dimensión cognitiva de las competencias genéricas entre estudiantes de grupo de tratamiento y de comparación luego de un año de tratamiento (Promoción 2015).
- 13- Valoración, por parte de académicos y estudiantes, del Aprendizaje y Servicio como la mejor

estrategia metodológica para fortalecer el desarrollo personal y social desde la enseñanza y el aprendizaje disciplinar en académicos y estudiantes, respectivamente, y la formación de ciudadanía socialmente responsable.

Conclusiones

A partir de la experiencia de la Universidad de Concepción se puede concluir que el Aprendizaje y Servicio es la mejor estrategia metodológica para utilizar con estudiantes del tercer nivel del modelo educativo institucional para formar en cuatro macrocompetencias genéricas, que profundiza la dimensión procedimental de éstas y que constituye, además, una buena herramienta para el segundo nivel, en que se enfatiza la dimensión afectiva de las competencias genéricas. No obstante lo anterior, se concluye que solo puede ser utilizado por académicos que tienen formación especializada, la que en este caso se logra en un Programa de Diplomado que tiene un año de duración y contempla entre sus módulos la profundización teórica, el fortalecimiento de habilidades y la implementación guiada y asesorada con estudiantes.

Los resultados evaluados en diferentes momentos relevan la importancia del uso de esta estrategia para la formación integral, transversal en los estudiantes de pregrado, ya sea en asignaturas básicas, como en asignaturas complementarias. La experiencia muestra que es muy difícil implementar exitosamente el A+S cuando se trata de una actividad aislada; se requiere del soporte institucional y también del soporte de apoyo técnico y afectivo que proporciona una comunidad de aprendizaje.

La valoración del A+S en comunidad y de la experiencia de trabajo cooperativo, no solo para alcanzar metas y lograr desafíos profesionales o académicos, sino también para el desarrollo personal social de estudiantes y académicos, constituye un componente de la cultura institucional que debe estar presente para favorecer la implementación de esta estrategia.

Entre las restricciones del A+S se pueden mencionar las siguientes: dificultad para monitorear grupos grandes de estudiantes; requiere de ciertas habilidades sociales en los profesores guías y también en los estudiantes, por lo que no puede ser utilizada por todos los académicos y alumnos; requiere de compromiso institucional, porque implica una serie de ajustes que se relacionan con espacios apropiados, número de estudiantes, capacitación de ayudantes alumnos, asignación de créditos para estudiantes; un sistema de incentivos para la capacitación de docente; vinculación con la investigación y postgrado. Por tanto, si no se cuenta con este respaldo, la iniciativa se pierde.

Referencias bibliográficas

Borge, R. García, J. Oliver, R. Salomón, L. (2006). Evaluación de las Competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una Experiencia Desde el Derecho y la Ciencia Política. Bosch: Barcelona.

Cecchi, N. (2006). Aprendizaje servicio en educación superior. La experiencia latinoamericana. Presentación Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje Servicio. Caracas.

Collazos, C., Guerreo, L. y Vergara, A. (2008). Aprendizaje Colaborativo: Un cambio en el rol del profesor. Disponible en <http://www.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2006). Análisis y resolución de caso-problema mediante el aprendizaje colaborativo. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. 3(2). Disponible en http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf

Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. Revista de Educación (325), 299-321.

Corominas, E., Tesouro, M., Capell, D., Teixidó, J., Pèlach, J. y Cortada, R. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. Revista de Educación, 341, 301-336.

De la Torres, S. Barrios, O. (2002). Estrategias Didácticas Innovadoras. Recursos para la Formación y el Cambio. Octaedro: Barcelona.

Díaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. Ministerio de Educación y Ciencia – Universidad de Oviedo.

Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc-Graw Hill.

Estrategias de Enseñanza para la Educación de la Responsabilidad Social. Aprendizaje + Servicio experiencia práctica: guía del docente para módulo. MECESUP UCO 0714.

Estrategias de Enseñanza para la Educación de la Responsabilidad Social. Aprendizaje por Proyectos: guía del docente para módulo. MECESUP UCO 0714.

Estrategias de Enseñanza para la Educación de la Responsabilidad Social. Aprendizaje Basado en Problemas: guía del docente para módulo. MECESUP UCO 0714.

Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. Revista de Docencia Universitaria, 8(1), 11-34.

Furco, A. y Moely, B. (2012). Using learning communities to build faculty support for pedagogical innovation: a multi-campus study. *The Journal of Higher Education*, 83 (1), 128-153.

Johnson, D., Johnson, R. y Smith, K. (1997). El Aprendizaje cooperativo regresa a la Universidad; qué evidencia existe de que funciona. Universidad de Minnesota. Disponible en <http://www.udel.edu/inst/jan2004/final-files/CoopLearning-espanol.doc>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec E. (2004) El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós Educador. Buenos Aires, Argentina.

Joyce, B. y Weil, M. (2002). Modelos de enseñanza. Barcelona: Gedisa.

Ministerio de Educación (2007). Manual de aprendizaje servicio. Gobierno de Chile 2007.

Navarro, G. (2008). Material de trabajo para la asignatura, Responsabilidad social un compromiso universitario. Vicerrectoría, Universidad de Concepción.

Navarro, G. (2009). Guías de reflexión, sistematización y evaluación. Material de trabajo para la asignatura ciclo vital II, carrera Psicología. Universidad de Concepción.

Navarro, G., Vaccarezza, G., González, M. y Catalán, R. (2015). Construcción de conocimiento en educación superior: Educación de competencias genéricas en la Universidad de Concepción (Chile). (G. Navarro, Ed.) Concepción: Sello Editorial Universidad de Concepción.

Nordenflycht, M. (2005). Enseñanza y aprendizaje por competencias. *Pensamiento Educativo*. 36; 80-104.

Onrubia, J. (1997). Escenarios Cooperativos. Cuadernos de Pedagogía. Febrero (255); pp. 65-70. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36215>

Ramírez, M. y Pizarro, B. (2005). Aprendizaje Servicio. Manual para docentes UC. Pontificia Universidad Católica de Chile: Vicerrectoría Académica.

Raymond, J., Homer, C., Smith, R. y Gray, J. (2013). Learning through authentic assessment: An evaluation of a new development in the undergraduate midwifery curriculum. *Nurse Education in Practice*, 13, 471-476.

Servicio de innovación Educativa (2008). Aprendizaje basado en problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías. Universidad Politécnica de Madrid.

Slavin, R. (2008). Aprendizaje cooperativo, "éxito para todos" y reforma basada en la evidencia para todos. Ponencia Congreso Anual Sobre Fracaso Escolar. Disponible en <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2008/rslavin.pdf>

Stone, M, cord. (1999). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Paidós.

Tapia, M. (2000). La Solidaridad como Pedagogía. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M. (2003). El Aprendizaje-Servicio en América Latina: una aproximación. www.clayss.org.

Tapia, M. (2010) La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva Latinoamericana. Revista Tzhoecoén, Universidad Señor de Sipán, Perú. Año 3 N°5 Edición especial de aprendizaje y servicio.23-43.

Tecnológico de Monterrey (2000). Las Técnicas Didácticas en el Modelo del TEC de Monterrey. ITESM.

Tobón, S. (2007). Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo Diseño Curricular y Didáctica. Ecoe: Bogotá.

Universidad de Concepción (2012). Acta del Consejo Académico del 29 de Diciembre de 2011.

Universidad de Concepción (2016). Plan estratégico institucional 2016-2010.

http://www.udec.cl/intranet/documentos_oficiales/PEI_2016_2020.pdf

Thessin, R. y Starr, J. (2011) Supporting the Growth of Effective Professional Learning Communities Districtwide. Phi Delta Kappan March 2011 vol. 92 no. 6 48-54

Villa, A. y Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. ICE: Bilbao.

Capítulo XIII

APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA: UNA OPORTUNIDAD DE CRECIMIENTO

Paula Boero Villagrán y Natacha Pino Acuña

Resumen

Este capítulo tiene por objetivo mostrar la implementación, desarrollo, expansión e impactos observados en los distintos actores que han formado parte de la institucionalización del Aprendizaje Servicio como metodología de enseñanza aprendizaje en la Universidad de La Frontera (UFRO). El Aprendizaje Servicio fue incorporado como una forma de encarnar la responsabilidad social en la formación profesional como competencia genérica distintiva en la UFRO. Este proceso se ha situado como una conexión activa con las necesidades y potencialidades de la comunidad local y regional de La Araucanía promoviendo el desarrollo de estudiantes, docentes, socios comunitarios y sociedad general basado en la cooperación, estimulación de valores humanistas integrados al ejercicio profesional. Este proceso ha sido el fruto de un trabajo de más de diez años de experiencias que han culminado con un modelo propio y una institucionalización sustentable.

Palabras clave: A+S, Educación Superior, responsabilidad social, estudiantes universitarios, docentes.

Introducción

La Universidad de La Frontera nació como institución autónoma el 10 de marzo de 1981, tras la fusión de las sedes en Temuco de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado, con la misión de *“...contribuir al desarrollo de la Región y del país mediante la generación y transmisión de conocimiento, la formación de profesionales y postgraduados, el cultivo de las artes y de la cultura. Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, con el respeto por el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática”* (UFRO, 2016).

Ubicada en Chile, región de La Araucanía, la Universidad de La Frontera es una casa de estudios superiores pública y estatal, considerada entre las mejores del país por sus notables indicadores de calidad y excelencia. Tiene como Misión ser un establecimiento de educación superior estatal y autónoma, socialmente responsable, contribuyendo al desarrollo de la región y del país mediante la generación y transmisión de conocimiento, la formación integral de profesionales y postgraduados, y la promoción de las artes y de la cultura. Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Su Visión es la de ser una universidad de reconocida calidad a nivel regional, nacional e internacional y acreditada en el pregrado, postgrado, investigación, innovación y vinculación con el medio.

En la actualidad, la Universidad de La Frontera imparte en forma regular 45 carreras de pregrado, nueve programas de doctorado, 31 programas de magíster, 17 programas de especialidades médicas, cinco programas de especialidades odontológicas, ocho programas de especialidad en enfermería, un

programa de especialidad en matronería y un programa de especialidad en Ingeniería de Software. Tiene sobre 9.500 estudiantes en sus programas de pregrado y sobre 650 en sus programas de postgrado.

En cuanto al marco institucional, el Aprendizaje y Servicio es una metodología adoptada e impulsada desde la Dirección Académica de Pregrado, desde su área de Responsabilidad Social con la finalidad de aportar al desarrollo de la competencia genérica de Responsabilidad Social en las distintas asignaturas, tanto de la formación general electiva como de la formación especializada.

Orígenes

El enfoque metodológico de Aprendizaje y Servicio (A+S) surgió como parte de las estrategias para la aprehensión de la competencia genérica de responsabilidad social en la formación de pregrado de la Universidad, en un proceso que se inició con la adscripción de esta casa de estudios superiores a una invitación, en 2001, de Universidad Construye País a sumarse a un proyecto país en vistas al bicentenario de Chile. Esa invitación tenía el propósito de expandir el concepto y la práctica de la responsabilidad social en el sistema universitario chileno. Así, la Universidad de La Frontera pasó a integrar una Red de once universidades nacionales que se unieron en torno a este objetivo.

Diferentes autoridades de estas casas de estudio se reunieron para elaborar una propuesta de promoción de la responsabilidad social universitaria inspirada en los valores humanistas (Equipo Coordinador Universidad Construye País, 2002). La reflexión e indagación conjunta en torno a los desafíos que Chile proponía a las universidades fue el núcleo de este trabajo conjunto. Se intercambiaron ideas y se discutió acerca de lo que significaba en esa época ser una universidad socialmente responsable y, posteriormente, se explicitaron una serie de principios y valores que inspiran que una universidad se declare como tal.

Posteriormente, en 2002, la UFRO fue convidada dentro de la misma Red a participar de la elaboración de un proyecto académico destinado a fortalecer la formación de pregrado a través de la incorporación de la responsabilidad social. Aceptaron el desafío seis universidades que establecieron una nueva red conformada por la Universidad de Concepción, que lideró el proyecto, las universidades de La Frontera, Católica de Valparaíso, Austral de Chile, del Bío-Bío y de Valparaíso. Esta nueva red concursó a los fondos del programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP) con el proyecto titulado *Formación de profesionales con comportamientos, actitudes y valores necesarios para el ejercicio de su responsabilidad social*.

El proyecto fue adjudicado en 2003 bajo la sigla MECESUP UCO0303 y tuvo una duración de tres años (Navarro, Jiménez, Tapia, Hollander, San Martín y Boero, 2003). El objetivo general fue lograr en las universidades asociadas al proyecto la formación de profesionales con valores, actitudes y comportamientos que favorecieron el ejercicio de su responsabilidad social.

En la Universidad de La Frontera los resultados del proyecto se traducen en que las nueve carreras comprometidas inicialmente, formaron a 20 profesores quienes realizaron un diplomado instruyéndose en contenidos, metodologías y formas de evaluación, entre las que se encontraba el Aprendizaje y Servicio.

Ello permitió que algunas asignaturas de pregrado que estaban en consonancia con este enfoque metodológico se fueran transformando progresivamente en asignaturas A+S, bajo los modelos compartidos por María Nieves Tapia, Andrew Furco, el equipo del Centro de Aprendizaje Servicio de la Pontificia Universidad Católica de Chile y Sheldom Berman (Tapia, 2000; Furco, 2003; Ramírez, Pizarro, Reutter y Zulueta, 2005; Berman, 2006). Un ejemplo de ellas fue la asignatura de Práctica Institucional para la carrera de Psicología, que fue modificando y ajustando gradualmente sus preceptos conceptuales básicos, sus contenidos, metodologías y formas de evaluación hasta convertirse en un curso A+S (Boero, Castillo, Román y Rodríguez, 2012).

Desarrollo y expansión

Para profundizar los logros conseguidos en el MECESUP UCO 0303, en 2008 nuevamente se asociaron las universidades de La Frontera, de Concepción y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso incluyendo, esta vez, a la Universidad de Talca. Esta red elaboró y postuló un nuevo proyecto al MECESUP, denominado *Implementación de un Modelo Educativo para Educar la Responsabilidad Social*, que fue adjudicado bajo la sigla de MECESUP UCO 0714 (Navarro, Jiménez, Baeza y Ardiles, 2008) y que tuvo una duración de cuatro años.

El proyecto tuvo como objetivo general replicar, ampliar y validar el modelo educativo resultante del proyecto MECESUP UCO0303 para la formación en la competencia genérica de responsabilidad social en, al menos, 40% de las carreras de las universidades que conformaban la red. Entre sus objetivos específicos se contaba la implementación de estrategias docentes centradas en el aprendizaje interdisciplinario, colaborativo, de servicio y de evaluación auténtica de los estudiantes, para la formación en la competencia genérica de responsabilidad social. Oficialmente, este proyecto concluyó en junio de 2012.

Luego de la ejecución de estos dos proyectos MECESUP, en el segundo semestre de 2013, la Dirección Académica de Pregrado decidió diseñar e implementar su propio modelo de Aprendizaje y Servicio (A+S-UFRO). Este nació con la finalidad de aportar al desarrollo de la competencia genérica de responsabilidad social en el pregrado, entregando a los docentes una metodología clara y didáctica, que permitiera a los estudiantes desarrollar un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y crítico, a través de la entrega de un servicio que buscara satisfacer las necesidades de la comunidad, contemplando las particularidades sociales, económicas y culturales de la región de La Araucanía.

El modelo A+S-UFRO fue diseñado en etapas y, desde el punto de vista pedagógico, las acciones realizadas por los alumnos se integran al currículo a través de los resultados de aprendizaje estipulados en los programas de asignatura presentes en el plan de estudio. A partir de allí se generan acciones de vinculación entre universidad y la comunidad, promoviendo un aprendizaje significativo con el objetivo de lograr una formación integral, comprometida, participativa y solidaria.

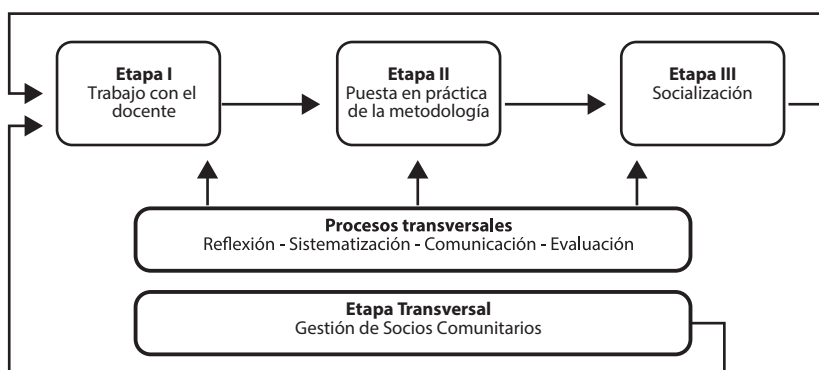
La metodología A+S se implementó en dos ámbitos: a) Asignaturas de Formación Especializada Obligatorias y b) Asignaturas de Formación General Electiva. Si bien la forma en cómo se abordan las asignaturas es la misma, la implementación en las de especialidad son disciplinares y, desde este

espacio, se ofrece el servicio y se acogen las necesidades detectadas, cuya resolución está orientada por la disciplina.

Respecto a las características de implementación, la metodología se ha puesto en marcha en cursos de carácter semestral y de forma voluntaria, por lo que los profesores que deciden trabajar su cátedra con A+S reciben el apoyo de la Dirección Académica de Pregrado (DAP) específicamente de la Dirección de Desarrollo Docente y Curricular y de la Unidad de Responsabilidad Social, de modo que puedan, de un semestre a otro, ajustar el programa de asignatura, planificarla, generar distintos instrumentos, pautas de evaluación y guías de trabajo. Una vez que el docente comienza la implementación de A+S recibe acompañamiento constante de la Unidad de Responsabilidad Social, hasta la jornada de cierre, que es común a todas las asignaturas implementadas con la metodología.

El modelo A+S-UFRO establece cuatro etapas, tres de ellas secuenciales y una transversal. Las etapas secuenciales son I: Trabajo con el docente, antes de iniciar la asignatura; II: Puesta en marcha de la metodología, durante la asignatura; III: Socialización, al finalizar la asignatura. La etapa transversal es la gestión de socios comunitarios, procesos de reflexión, sistematización, comunicación y evaluación de la experiencia. Esta última actividad de evaluación se considera fundamental para la continuidad de aplicación de la metodología y ocurre en tres niveles bien definidos: a) Autoevaluación de los propios estudiantes; b) Evaluación del docente y c) Evaluación de los socios comunitarios, retroalimentándose entre ellos (Documento de Trabajo Modelo A+S-UFRO, 2015).

Figura 7: Modelo A+S UFRO



Fuente: Elaboración propia.

El modelo se instauró, en una primera instancia como piloto, el año 2013 en cuatro asignaturas, dos de ellas obligatorias y dos electivas de especialidad. Esta primera implementación permitió a los docentes y al equipo de Responsabilidad Social identificar ciertos aspectos de la metodología que, dado el aparato administrativo de carácter público de la UFRO, presentarían una mayor complejidad a la hora de establecer las asignaturas obligatorias.

Al mismo tiempo permitió diseñar y probar una serie de instrumentos y guías de trabajo con los estudiantes y los docentes para que, una vez finalizado el periodo de implementación, fuesen

retroalimentados. Los dos semestres siguientes (año académico 2014), fueron de ajuste metodológico, reuniones con docentes para retroalimentar el modelo, talleres de capacitación y difusión de la metodología, además de conversatorios en reuniones de los departamentos que abrían sus puertas a esta nueva metodología.

Fue así como en el segundo semestre 2014 se implementó un nuevo curso bajo el modelo A+S-UFRO con los cambios ya incorporados y, ciertamente, con una ruta de trabajo más definida y segura. El año siguiente el foco estuvo puesto en las asignaturas de Formación General Electiva, por lo que se sumó al trabajo el Centro de Innovación Profesional (CIP), que es responsable de la formación general, lo que permitió desarrollar las asignaturas bajo un mismo modelo y realizar un trabajo conjunto con docentes y socios comunitarios, llegando a implementar cinco asignaturas con doce módulos, alcanzando una cobertura de 300 estudiantes promedio cada semestre.

El 2016 el trabajo se focaliza en aquellas carreras que voluntariamente han decidido implementar la metodología en asignaturas de la formación especializada obligatoria. En resumen, la implementación de la metodología A+S ha ido evolucionando, según se observa en la Tabla 20:

Tabla 20: Evolución de la implementación

	2º Semestre 2013	2º Semestre 2014	1er Semestre 2015	2º Semestre 2015
Número de carreras	13	8	22	20
Número de asignaturas	4	1	11	8
Número de docentes	4	1	13	12
Número de estudiantes	95	20	411	390

Fuente: Elaboración propia.

La selección y adecuación de las asignaturas ha sido paulatina en el caso de las de Formación General Electiva y, a la vez, muy selectiva en las asignaturas de especialidad.

Tabla 21: Asignaturas implementadas en la Formación General Electiva a la fecha

Nombre asignatura (nº módulos)	Carrera en la que se imparte	Unidad
Soluciones creativas para problemáticas sociales (2 módulos)	Todas las carreras	CIP
Reír, servir y aprender (2 módulos)	Todas las carreras	CIP
Proyectos de responsabilidad social desde la interdisciplina (4 módulos)	Todas las carreras	CIP
Desarrollo sustentable: hacia una mirada consciente del entorno (1 módulo)	Todas las carreras	CIP

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22: Asignaturas implementadas en la formación especializada a la fecha

Nombre de la asignatura	Carrera en la que se imparte	Facultad /Unidad
Seminario de Investigación I	Sociología	Educación, Ciencias Sociales y Humanidades
Análisis de las Políticas Públicas	Sociología	
Prevención de Riesgos	Ingeniería en Construcción	Ingeniería y Ciencias
Gestión Estratégica	Ingeniería Civil Industrial m/Informática	Ingeniería y Ciencias
Gestión Estratégica	Ingeniería Civil Industrial m/Bioprosos	Ingeniería y Ciencias
Gestión Estratégica	Ingeniería Civil Industrial m/Mecánica	Ingeniería y Ciencias
Gestión de Procesos de Negocios	Ingeniería Civil Telemática	Ingeniería y Ciencias
Tópicos Esenciales de la Cadena de Suministro	Ingeniería Civil Telemática	Ingeniería y Ciencias
Nutrición Comunitaria	Nutrición y Dietética	Medicina
Análisis, estudio y tratamiento de los contenidos del currículum de Matemática, en la Enseñanza Media	Pedagogía en Matemática	Educación, Ciencias Sociales y Humanidades
Sistematización	Trabajo Social	Educación, Ciencias Sociales y Humanidades

Fuente: Elaboración propia.

Institucionalización

De acuerdo a la rúbrica de Autoevaluación del Aprendizaje Servicio en la Educación Superior (Furco, 2003), la Universidad de La Frontera ha evolucionado progresivamente y en distintos grados de avance, en las cinco dimensiones definidas para el establecimiento del A+S:

Dimensión 1: Filosofía y Misión del Aprendizaje Servicio

Si consideramos que esta dimensión involucra cuatro aspectos: a) Definición A+S; b) Plan estratégico; c) Alineación con la misión institucional y d) Alineación con los esfuerzos de reformas educacionales, se observa que en la Universidad de la Frontera el A+S está en una etapa de Institucionalización sustentable (Furco, 2003), porque cumple con los cuatro requerimientos señalados.

Cuenta con una definición formal de A+S, universalmente aceptada, que la enuncia como una metodología de enseñanza donde los estudiantes desarrollan un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y crítico a través de la entrega de un servicio que busca satisfacer las necesidades de la comunidad, contemplando las particularidades sociales, económicas y culturales de la región de La Araucanía, (DAP, 2013).

Desde la DAP se ha desarrollado un plan estratégico continuado desde 2013 en adelante (Figura 7) que cuenta con metas anuales de formación de profesores universitarios y transformación de asignaturas a metodología A+S para promover la formación de una comunidad universitaria socialmente responsable, significado que va en concordancia con la Misión institucional. La DAP proporciona un proceso de acompañamiento estratégico relacionado con aspectos curriculares, de planificación, de optimización de la metodología y de evaluación. Con ello se asegura una implementación paulatina en un espacio

controlado. Finalmente, A+S ha sido ligado a las reformas educacionales que buscan mejorar la calidad de los aprendizajes aportando al desarrollo de su comunidad local y regional, mediante alianzas significativas con organismos públicos, privados y, especialmente, del tercer sector.

Dimensión 2: Involucramiento y apoyo de los docentes en el Aprendizaje Servicio

Dimensión formada por cuatro factores: a) Conocimiento y sensibilización de los docentes; b) Involucramiento y apoyo de los docentes; c) Liderazgo de los docentes y d) Incentivo y reconocimiento a los docentes. Respecto de esta dimensión se observa que la UFRO aún se encuentra en una etapa de Creación de masa crítica porque, aunque el número de académicos sensibilizados e involucrados en la metodología ha mostrado un aumento progresivo, aún es escaso y pertenece fundamentalmente a dos de las cinco facultades existentes (Tabla 22).

También es un desafío fortalecer el liderazgo del grupo de profesores, incorporando a algunos académicos prestigiosos, y refocalizar la política de incentivos a los buenos docentes, hacia aquellos utilizan este tipo de metodología. Tal como señala Furco (2011), sin apoyo y el compromiso del docente, es difícil que una actividad de aprendizaje-servicio pueda ser exitosa.

Dimensión 3: Involucramiento y apoyo de los estudiantes en el Aprendizaje y Servicio

Constituida por los mismos cuatro factores que la dimensión anterior, pero referida a los estudiantes, se puede observar que, la Universidad se encuentra en una etapa de transición entre Creación de masa crítica y Construcción de calidad. Ello porque la oferta aún es reducida con relación al total de estudiantes potenciales, a pesar de que existen mecanismos que informan a los estudiantes acerca de los cursos de A+S y estos son ofrecidos desde una unidad central -como electivos de formación de competencias genéricas disponibles para todos los estudiantes- y también desde algunos departamentos académicos, como cursos específicos.

Además, es necesario continuar el trabajo para lograr mayores grados de sensibilización y la percepción de que se trata de una oportunidad de desarrollo personal, así como de sus intereses académicos y sociales.

Se necesita también continuar promoviendo la metodología como una oportunidad de liderazgo y desarrollar incentivos y reconocimientos, tanto intrínsecos como extrínsecos, que fomenten a los alumnos a participar en asignaturas de A+S.

Dimensión 4: Participación y asociación de las organizaciones sociales o públicas

En esta dimensión la Universidad se sitúa en una etapa de transición entre la Construcción de calidad y la Institucionalización sustentable, ya que ha logrado:

- a) Crear conciencia en la mayoría de las organizaciones con que trabaja sobre las metas que la Universidad tiene respecto del A+S y el rango completo de oportunidades de A+S que los estudiantes poseen. Ello se ha materializado en reuniones permanentes y periódicas de la Unidad

de Responsabilidad Social con los socios comunitarios, en donde se comparten experiencias previas y se levantan requerimientos y necesidades que luego son canalizadas para su posterior implementación en las asignaturas.

b) Buen grado de entendimiento mutuo, a través de la elaboración de un convenio de colaboración en el que se establecen: objetivos generales y específicos, acuerdos de trabajo, grupo objetivo de beneficiarios, actividades y productos asociados con indicador, meta y plazo de ejecución estimada, compromiso sobre el tratamiento de los datos y la información, representantes técnicos de ambas partes y, finalmente, la vigencia del convenio.

c) Rol fundamental del socio comunitario, ya que los estudiantes se relacionan directamente con este y, al finalizar el proceso, entrega una evaluación de la experiencia a través de instrumentos debidamente elaborados.

Dimensión 5: Apoyo institucional al Aprendizaje Servicio

En esta última dimensión se observa que la UFRO se encuentra también en una etapa de transición entre la Construcción de calidad y Institucionalización sustentable pues existe:

a) Una entidad coordinadora, que es la Unidad de Responsabilidad Social, mantenida económica y administrativamente de forma estable por la DAP, que está dedicada principalmente a asistir a los distintos actores de la Universidad para que implementen, desarrollen e institucionalicen el A+S. Esta unidad busca y trabaja con los socios comunitarios y acompaña a los docentes durante el semestre en reuniones de avance, retroalimentación y evaluación de sus procesos.

b) Desde el ámbito pedagógico se ha conformado una comunidad de aprendizaje con los docentes que aplican la metodología. Ellos disponen de un espacio físico de trabajo, en el cual se reúnen semanalmente y, en conjunto, planifican, diseñan y comparten experiencias, lo que enriquece el trabajo en la metodología.

c) Claridad desde la institución en cuanto al desafío y consiguiente planteamiento, en su plan de mejora, del compromiso de fortalecer los programas de apoyo al aprendizaje y sentido de pertenencia de los estudiantes, proponiendo entre sus acciones “concretar la competencia distintiva de responsabilidad social a nivel estudiantil a través de actividades curriculares por carrera con metodología Aprendizaje Servicio”, lo que respalda el trabajo realizado hasta la fecha.

Hecho este análisis se observa que los facilitadores han estado, fundamentalmente, en las dimensiones organizacionales: filosofía y misión del A+S y apoyo institucional recibido, a partir de los cuales se ha materializado un trabajo sistemático, continuado y con sentido en vistas al desarrollo de la competencia genérica de responsabilidad social y a las competencias profesionales específicas que la Universidad, como institución de educación superior, aspira a formar en cada profesión.

En el plano de los obstaculizadores se observa que, más que una coartación, es necesario fortalecer el liderazgo y los incentivos para el factor humano, es decir, de manera que docentes y estudiantes sean promotores más activos y más visibles de este proceso y logren difundir más ampliamente las oportunidades de desarrollo que la metodología ofrece. Otro factor que hay que enfatizar es la sistematización de las mediciones realizadas en las distintas experiencias A+S. Estos antecedentes son cruciales para ajustar el proceso.

Efectos o impactos en los distintos actores

Respecto de los efectos o impactos en los distintos actores, se observa que para los docentes y estudiantes ha significado, en primer lugar, fortalecer el trabajo y aprendizaje cooperativo, con todos los beneficios que se han demostrado (Johnson y Johnson, 2014).

En el caso específico de los equipos docentes, el trabajar con esta metodología se ha transformado en un hito. Ha sido enriquecedor darse cuenta cómo la mirada de los estudiantes ha cambiado y cómo el aporte desde la universidad no es solamente a la formación de profesionales, sino también al desarrollo económico regional. A través de metodologías como estas se logra trabajar la responsabilidad social y acercar a los estudiantes a una realidad a la que ellos pueden acceder después al terminar la universidad y aplicar las herramientas que han obtenido en su formación y de esa forma aportar a la sociedad reconociendo que sus decisiones impactan a lo que pueda pasar en el entorno cercano (video testimonial Docentes, 2015).

Los retos docentes han sido múltiples: desde la perspectiva metodológica, se requiere un diseño acabado de la asignatura pero en permanente ajuste a los requerimientos de las características del grupo curso, de sus expectativas, necesidades, potencialidades, destrezas concretas y cambios que se presentan en las instituciones o grupos objetivos, incluyendo las situaciones problema.

Ha significado un ajuste a la dinámica interna que se produce en los periodos de asesoría de aula, a la dosificación de los grados de autonomía que se va promoviendo en los estudiantes de acuerdo a su desempeño, la capacidad de reflexión y la respuesta concreta al servicio que realiza. Al mismo tiempo, el docente precisa hacer del espacio de asesoría grupal un lugar en donde se puedan aclarar dudas, pedir apoyo y aceptar apoyo y contener la frustración. Igualmente, se requiere una enorme inversión de tiempo y energía en la revisión exhaustiva del material que producen los estudiantes (portafolio, informes, póster) pues son instrumentos de seguimiento de los aprendizajes, de la calidad del servicio prestado y un reflejo interno de la actitud del estudiante frente a los desafíos que le impone esta práctica. Se necesita además, un vínculo permanente en terreno con la institución o socio comunitario, lo que requiere tiempo (Boero, Castillo, Román y Rodríguez, 2012).

Para los estudiantes es una experiencia positiva, significativa para la formación personal, que le permite integrar herramientas más allá de lo concreto, generar lazos afectivos que se forman a través de las visitas y vivir distintas realidades. Al mismo tiempo ponen en práctica conocimientos teóricos, trabajar con alguien que necesita una ayuda específica cuya solución pueda darse desde la asignatura.

El aprendizaje es mutuo, desde los alumnos al socio comunitario y viceversa. Significa ser consciente de que hay alguien más al lado y ser responsable de cada decisión que se toma; es acercarse a la realidad aportando desde la formación académica (Video testimonial Estudiantes, 2015).

Un estudio realizado el 2014 en la Universidad mostró que, a través de esta metodología, es posible proporcionar una experiencia que provoque un impacto tanto en lo pedagógico como en lo social, con el fin de conseguir una real influencia sobre los procesos formativos y una integración a la profesión de modo estable, duradero y no solo como una cuestión de buenas intenciones.

Se demostró que el A+S da la posibilidad de una integración dinámica de competencias genéricas con competencias específicas de la profesión, en una actividad concreta y real, que permite a los estudiantes identificar una serie de valores que, promovidos, conducen a una formación profesional sólida en la búsqueda de la excelencia, pertinencia y compromiso en la construcción consciente de una sociedad más justa y equitativa. Además, se demostró que esta metodología facilita la apropiación de responsabilidades respecto de las personas con quienes interactúan, así como también, la percepción de las consecuencias que derivan en su formación profesional, motivándoles, con mayor claridad, a prepararse académicamente para desempeñar un rol activo, promotor del bienestar, la justicia y el cuidado de los demás (Boero, Baeza, Rodríguez, Salinas, Sandoval y Sandoval, 2015).

En cuanto a los socios comunitarios, ellos reconocen el aporte de los estudiantes y el trabajo que está haciendo la Universidad de La Frontera en el tema de la responsabilidad social. Declaran la importancia de esta competencia como un tema transversal que debe regir el quehacer profesional independiente de la carrera, ayudando a robustecer el tejido social, promoviendo el ver al otro y darnos el tiempo de compartir y establecer actividades vinculantes con quien tiene alguna necesidad. (video testimonial Socios Comunitarios, 2015).

Reflexión y conclusiones

Sin duda, la primera reflexión que surge es acerca del valor de esta metodología no solo en términos prácticos, sino también permite desarrollar el modelo A+S-UFRO que ha facilitado la implementación de esta y asegura el cumplimiento de lo que el currículo demanda en cada una de las asignaturas, armonizando la formación del estudiante con la problemática social presente en el entorno.

Tomando como principal antecedente los datos expuestos en la Tabla 21, que resume los resultados de la implementación, es evidente que las acciones diseñadas para implementar el modelo A+S-UFRO ha dado buenos frutos. En un periodo de dos años prácticamente se han cuadruplicado todos los indicadores, lo que evidencia el aumento de la cobertura, la incorporación de nuevas asignaturas y el aumento de docentes comprometidos con la metodología. Sin embargo, se espera en el corto plazo poder establecer a lo menos una asignatura, de carácter obligatoria, en cada carrera de la Universidad. No obstante, se debe seguir implementando en las asignaturas de formación general electiva y electiva especializada.

Finalmente, el modelo de implementación de A+S-UFRO ha permitido aportar al desarrollo de la competencia genérica de responsabilidad social en los alumnos y ha significado mejorar la labor y formación docente, ya que este debe capacitarse en la metodología A+S.

Para 2016 se espera continuar el posicionamiento de las asignaturas de RS en la Formación General Electiva, focalizar los esfuerzos en la Formación Especializada, mantener una asignatura en campus virtual para el trabajo con docentes, editar en formato digital las experiencias A+S de los dos primeros años de implementación e incorporar nuevos socios comunitarios al trabajo conjunto.

Para concluir, la práctica del A+S como estrategia pedagógica es extremadamente valiosa y fructífera para la formación profesional pues, además de propiciar aprendizajes, favorece una serie de ventajas respecto de las metodologías que tradicionalmente se emplean y perpetúan en las universidades. Sin embargo, requiere un importante grado de inversión en aspectos organizacionales, materiales y logísticos. A cambio ofrece una respuesta más que satisfactoria a las preguntas sobre la formación ética a impulsar en las universidades, el papel que juegan los docentes y la comunidad, así como también los marcos de valor a trabajar. Se promueven valores humanistas que conducen a una formación profesional, pertinente y comprometida en la construcción consciente de una sociedad más justa y equitativa.

La invitación es, pues, a que las instituciones de educación superior y los académicos que laboramos en ellas, impulsemos sin reservas este tipo de experiencias pedagógicas que se adaptan a todas las carreras profesionales, facilitando la formación de personas más íntegras e integrales al servicio de su sociedad.

Referencias bibliográficas

Berman, S. (2006). *Service Learning: A Guide to Planning, Implementing and Assessing Student Projects* (2nd Ed.) Thousands Oaks, CA: Corwin Press.

Boero, P., Baeza, M.J., Rodríguez, M., Salinas, N., Sandoval, A. y Sandoval, M.J. (2015). Aportes de una experiencia pedagógica en la formación de psicólogos socialmente responsables. En UDEC-PNUD (Ed.). *Avances en educación de Responsabilidad Social y desarrollo sostenible en Iberoamérica*. Concepción: Sello Editorial Universidad de Concepción.

Boero, P., Castillo, M., Román, F. y Rodríguez, M. (2012). Responsabilidad social universitaria: Dimensión ética en la educación superior. En Ana Arellano Obreque (Comp.). *Innovaciones pedagógicas en el aula* (pp.109-119). Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.

Dirección Académica de Pregrado. (2013). Documento de trabajo

Dirección Académica de Pregrado. (2015). Modelo A+S-UFRO. Documento de trabajo

Equipo Coordinador Universidad Construye País (2002). *Marco Conceptual sobre la Responsabilidad Social Universitaria*. Santiago, Chile: Autor.

Freitag, B. (2005). *Itinerários de Antígona: A questão da moralidade*. Campinas: Papirus.

Furco, A. (2003). *Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del Aprendizaje Servicio en la Educación Superior. Adaptación del Benchmark Worksheet Cotinuums of Service*. Campus Compact, Brown University.

Johnson, D. y Johnson, R. (2014). *Cooperative Learning in 21st Century*. *Anales de Psicología*, 30,3. 841-851.

Navarro, G., Jiménez, G., Baeza, M. y Ardiles, M. (2008). *Modelo para educar la responsabilidad social en estudiantes universitarios*. (Proyecto MECESUP UCO 0714).

Navarro, G., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., San Martín, M. y Boero, P. (2003). *Formación de profesionales con valores, actitudes y comportamiento que favorezcan el ejercicio de su responsabilidad social*. (Proyecto MECESUP UCO 0303).

Ramírez, M.T., Pizarro, B., Reutter, F. y Zulueta, S. (2005). *Aprendizaje Servicio. Guía de orientación para docentes UC*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Tapia, M. *La solidaridad como pedagogía*. Ciudad Nueva: Buenos Aires, Argentina. 2000.
Universidad de La Frontera. (2016). Consultado en <http://www.ufro.cl/index.php/la-universidad-72/mision-y-vision>.

Video testimonial Docentes, 2015. [Archivo de video]. Disponible en CIP

Video testimonial Estudiantes, 2015. [Archivo de video]. Disponible en CIP

Video testimonial Socios Comunitarios, 2015. [Archivo de video]. Disponible en CIP.

Capítulo XIV

LA EXPERIENCIA EN APRENDIZAJE SERVICIO DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE

Edmundo Leiva Lobos, Rocío Almendras Chacana, Marcelo Martínez Keim y Cristina Márquez García

Resumen

Este trabajo presenta, a modo de reseña histórica, los principales hitos en el desarrollo y la institucionalización del enfoque metodológico del Aprendizaje Servicio (AS) en la Universidad de Santiago de Chile (Usach). Desde sus orígenes, en el siglo XIX, esta casa de estudios se ha destacado, entre otros rasgos distintivos, por su clara orientación social y su búsqueda de impacto en el desarrollo del país. Esta vocación de inclusión social ha conseguido, además, dejar su impronta en las políticas públicas de educación superior. Desde 2009 la Universidad de Santiago cuenta con una red interna de académicos y académicas por la promoción del AS, fortalecida por el apoyo de la Unidad de Innovación Educativa, que impulsa tanto el diseño como la implementación de proyectos de innovación docente para la consolidación de esta metodología en diversos cursos y carreras. Esta red interna se inscribe dentro del programa de Responsabilidad Social Universitaria que, a su vez, depende de la Rectoría. Entre los grandes desafíos futuros que la institución debe enfrentar en el fortalecimiento del AS, destacan una articulación más efectiva con el sello formativo institucional, la creación de un programa formal de AS y la consolidación de la investigación en este ámbito. Este último punto es clave para que el AS se integre plenamente a la actividad académica de la universidad.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, institucionalización, Universidad de Santiago de Chile.

Introducción

Los orígenes de la Universidad de Santiago de Chile se remontan al siglo XIX. Tres son los grandes hitos de su trayectoria. El primero de ellos es el nacimiento de la llamada Escuela de Artes y Oficios (EAO), institución creada el 6 de julio de 1849, mediante un decreto supremo del Presidente de la República, para impulsar el desarrollo industrial del país. El segundo es la creación, en 1940, de la Escuela de Ingenieros Industriales. Y el tercero, el 9 de abril de 1947, la fundación de la Universidad Técnica del Estado, la que contaba con sedes en ocho ciudades: Antofagasta, Copiapó, La Serena, Talca, Concepción, Temuco, Valdivia y Punta Arenas. El gobierno de ese entonces, por medio de la reforma del año 1981, cambió e independizó sus sedes regionales para convertirlas en universidades regionales autónomas. Hoy en día, con 22.000 estudiantes, la Universidad de Santiago de Chile es una casa de estudios superiores completa y compleja que genera el 10% de la investigación universitaria del país y lidera la creación de patentes en Chile. La institución se enorgullece de su tradición de educación continua, en la que se han formado técnicos y universitarios que han estado presentes en los grandes desafíos del desarrollo del país.

Desde su génesis la Universidad de Santiago ha defendido los valores democráticos y la formación de personas con un sentido de justicia social, tal como expresa en sus valores institucionales y Modelo Educativo Institucional (MEI). Bajo esta misión institucional nace oficialmente, en mayo de 2008, el programa de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) de la institución. El Rector es su director,

aunque operativamente es coordinado por un director alterno, con la ayuda de un consejo ad hoc y una secretaría ejecutiva compuesta por cuatro profesionales. RSU se asocia, particularmente, a tres dimensiones de la responsabilidad social universitaria: comunidades, sostenibilidad y género.

Vale la pena no pasar por alto el que, quizás, sea uno de los programas más emblemáticos de la Universidad de Santiago, a nivel nacional, y que se gesta bajo los principios RSU. Se trata del Propedéutico que, inserto en la lógica del Bachillerato, permite el ingreso a la universidad a estudiantes con talento académico y buen rendimiento escolar, provenientes de establecimientos educacionales con un alto índice de vulnerabilidad escolar.

Estos estudiantes son invitados por la universidad, durante la enseñanza media, a fortalecer sus aprendizajes en lenguaje, pensamiento matemático y gestión personal, con el objetivo de reducir la brecha con la que muchos de ellos parten, en cuanto a capital cultural y formación en actitudes y hábitos de estudio, imprescindibles para avanzar con éxito en la vida universitaria. Para apoyar a estos alumnos y otros estudiantes vulnerables, la institución creó, además, el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP), cuyo objetivo es reducir la deserción universitaria, brindando apoyo académico, en diversas modalidades, tutorías, talleres psicoeducativos y servicios de orientación, entre otros.

Orígenes del enfoque AS en la Usach

La metodología del Aprendizaje y Servicio (AS) no es nueva. Goza de una larga tradición de varias décadas, aunque antaño tenía otras denominaciones y su aplicación comprometía casi exclusivamente el ámbito escolar. Según este modelo -que subyace a la Investigación Acción, al Aprender Haciendo, a la Educación Popular y a otras pedagogías- el aprendizaje efectivo es una construcción dialogada del educando con su educador y pares, a través de la intervención, transformación y apropiación de su entorno físico y sociocultural.

Esta metodología está de vuelta y con renovada energía en el ámbito de la educación universitaria. Muchos profesores que han logrado en sus estudiantes resultados de aprendizaje en entornos reales de aplicación, han usado -a veces sin saberlo- algunos de sus principios. Su actual denominación como Aprendizaje Servicio se rastrea en la literatura especializada desde los años '90 del siglo XX (Eyler y Giles, 1999; Markus, Howard y King, 1993), cuando comenzaron a vincularse desempeños de aprendizaje, educación en valores y práctica en comunidades concretas.

En el Aprendizaje Servicio (AS) están presentes tres componentes: servicio solidario, articulación intencionada con contenidos de aprendizaje y protagonismo juvenil. Este enfoque metodológico se identifica con el desarrollo de aprendizajes que los estudiantes logran aplicando las materias de estudio, inspirados en el cultivo o la restauración de valores públicos inexistentes o vulnerados, en una comunidad concreta, a través de la realización de servicios que atiendan sus necesidades. No se trata solo de poner en contacto a los jóvenes con la realidad a través de meras prácticas solidarias. El AS es una situación educativa, está asociado a un aprendizaje sistemático en el que se aplican los contenidos curriculares de un programa académico. El hecho de que toda educación genuina se produzca a través de la experiencia no significa, necesariamente, que toda experiencia genuina sea igualmente educativa. En la Universidad de Santiago, las primeras acciones curriculares sistemáticas inspiradas en los principios

del AS podrían rastrearse hasta 1995, en la Facultad de Administración y Economía (FAE), cuando algunos cursos trabajaron con comunidades de Tiltill en la formulación de proyectos con pequeños emprendedores para el Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS).

En 2003 la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles ya había implementado el programa Compromiso Social Universitario, con el propósito de vincular a estudiantes que realizaban sus proyectos de título o tesis con necesidades de varias municipalidades del área metropolitana. Apareció, así, el primer vinculador institucional, que facilitaba la unión entre socios comunitarios y docencia. Ese mismo año en las facultades de Ciencias Médicas y en la de Ingeniería se realizaban las primeras iniciativas de cursos con inspiración en los principios del AS.

En particular en Ingeniería, se desarrolló una asignatura optativa de los últimos años de la carrera de Ingeniería Civil Informática llamada Ética, Acción e Informática. Los estudiantes que tomaron este curso se involucraron con comunidades externas a la universidad para entregarles soluciones informáticas que no podían pagar, o bien, para desarrollar programas de alfabetización de usuarios o instalar tecnologías en lugares donde la comunidad no podía obtenerla por su propia cuenta.

Entre 2003 y 2005 se ejecutaron más de 30 intervenciones que favorecieron a hogares de ancianos, casas de acogida para niños en situación de vulnerabilidad o comunidades de personas con necesidades educativas especiales, por nombrar algunas de las áreas de proyectos. Entre los productos generados se pueden mencionar a modo de ejemplo, la creación de una radio y televisión comunitaria, la alfabetización digital para personas de la tercera edad y el establecimiento de telefonía IP para vecinos de una zona rural de Limache, en la V región del país.

En el año 2007 la Vicerrectoría Académica aprobó y financió el Proyecto de Innovación Docente (PID) Investigación y Diseño Aprendizaje Servicio de la Facultad de Ingeniería: Sello Formativo de la Universidad de Santiago de Chile, para ser ejecutado en 2008-2009. En el marco de este proyecto, se visitaron seis universidades chilenas con el fin de determinar el nivel de madurez alcanzado en la institucionalización de la metodología AS, usando la última versión de la rúbrica de Andrew Furco y sus colegas sobre cómo medir la madurez institucional en AS (Furco, Miller y Ammon, 1998). El proyecto finalizó en 2009, con la instalación de la primera red interna de académicos para la promoción del AS, que sigue activa hasta la fecha. Ese año es considerado como el año del inicio formal del AS en la Universidad de Santiago, que surgió como una iniciativa asociada al área de comunidad de la RSU institucional.

Desarrollo e institucionalización del AS

La Red de Aprendizaje Servicio de la Universidad de Santiago, creada en 2009, está compuesta por académicos que aplican y promueven este enfoque curricular. Se vincula, además, con dos agentes institucionales claves: la Unidad de Innovación Educativa³⁷ (UNIE) y el programa de Responsabilidad Social Universitaria³⁸ (RSU). Entre las principales contribuciones de la Red al desarrollo e institucionalización del AS, está la formación y capacitación de docentes de la universidad en instancias gestionadas por la UNIE.

En marzo del año 2010, la red interna comenzó a organizar reuniones regulares de los académicos interesados en conocer más sobre la metodología del AS e implementarla en sus asignaturas. Un facilitador importante, en ese momento, fue la generosidad de todos los profesores involucrados en AS de compartir sus conocimientos y trabajar colaborativamente por la difusión de este enfoque al interior de la universidad. Por otra parte, la confusión en torno a qué era realmente el AS supuso un impedimento inicial que hizo ver la necesidad de formación y capacitación en la metodología.

Una actividad relevante de la Red fue la capacitación que realizó, ese mismo año, el CLAYSS –Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario– en la Universidad de Santiago, actividad abierta a otras universidades y a la que acudieron más de un centenar de personas. Durante 2011, no obstante, las acciones de la Red fueron casi nulas, debido a las movilizaciones estudiantiles de ese año a nivel nacional, por lo que las actividades y reuniones internas se retomaron el año 2012.

Después, en 2013, se solicitó al CLAYSS que desarrollara en la Usach diversas actividades enmarcadas en el Programa de Apoyo y Fortalecimiento para Proyectos de Aprendizaje y Servicio. El programa se efectuó durante los años 2014 y 2015 y consistió en el acompañamiento a los proyectos comunitarios desarrollados en la universidad y la generación de espacios de capacitación para 40 docentes, con el objetivo de fortalecer la utilización didáctica de la metodología. Esta acción enriqueció las iniciativas ya existentes de desarrollo docente y de acompañamiento a los Proyectos de Innovación Docente (PID) relacionados con el AS, en el marco del relevante rol que la Unidad de Innovación Educativa tiene como facilitador institucional para la implementación de la metodología.

En esta misma línea, cabe destacar también el curso Aprendiendo en contextos reales a través del Aprendizaje y Servicio, desarrollado en la Escuela de Verano 2015 de la UNIE, que aumentó significativamente el número de docentes capacitados en esta materia. Asimismo, los programas de formación regular -Diplomado en Docencia Universitaria y Diplomado en Investigación e Innovación en Docencia Universitaria- han permitido focalizar la atención de los docentes en la innovación en educación superior, lo cual genera un sustento sobre el que basar las distintas iniciativas de Aprendizaje y Servicio. La siguiente tabla, muestra la distribución de académicos capacitados por unidad académica:

37 <http://unie.usach.cl>

38 <http://rsu.usach.cl>

Tabla 23: Académicos involucrados en actividades de AS en la institución

Facultad o unidad académica	N° de participantes
Facultad de Administración y Economía	3
Facultad de Ciencia	2
Facultad de Ciencias Médicas	15
Facultad de Humanidades	10
Facultad de Ingeniería	5
Facultad de Química y Biología	1
Facultad Tecnológica	10
Escuela de Arquitectura	5
Programa de Bachillerato	7
Vicerrectoría Académica	7
Vicerrectoría de Apoyo al Estudiante	2
Vicerrectoría de Vinculación con el Medio	3
Total	70

Fuente: Unidad de Innovación Educativa de la Vicerrectoría Académica de la U. de Santiago.

Desde hace ya algunos años, la Usach cuenta con una serie de experiencias de AS que evidencian un grado de consolidación de la metodología. Estas experiencias han sido desarrolladas a través del concurso institucional de PID que, desde 2008, aporta recursos económicos y espacios de formación pedagógica a docentes que desean implementar innovaciones educativas en sus asignaturas o planes de estudio. Mediante esta modalidad, la Universidad ha financiado y asesorado varios proyectos de Aprendizaje Servicio, en diferentes unidades académicas, cuyas experiencias han sido difundidas en distintos espacios dentro y fuera de nuestra casa de estudios, destacándose el compromiso de sus académicos responsables, no solo con la formación de sus estudiantes sino también con el desarrollo social del país. Entre las iniciativas de académicos de la Universidad destacan las siguientes:

Tabla 24: Proyectos destacados de Innovación Docente en Aprendizaje Servicio en la Universidad de Santiago

Unidad Mayor	Título del proyecto	Año
Facultad de Administración y Economía	Incorporación del emprendimiento como parte integrante del perfil profesional de la carrera de Contabilidad y Auditoría	2008
Facultad Tecnológica	Aprendizaje-Servicio como metodología de formación por competencias en la enseñanza universitaria	2012
Facultad de Administración y Economía	Observatorio de gestión contable	2013
Facultad Tecnológica	Uso de mercados simulados	2013
Escuela de Arquitectura	Taller de título: Innovación en la búsqueda de nuevos socios comunitarios bajo metodología de Aprendizaje y Servicio	2013
Facultad de Ciencias Médicas	Educación para la salud sexual y reproductiva: aprender sirve, servir enseña.	2013
Escuela de Arquitectura	Taller de diseño arquitectónico V y VI	2013
Programa de Bachillerato	Implementación y evaluación del modelo de Aprendizaje y Servicio en la asignatura Taller de pensamiento integrador y síntesis, del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile	2015

Fuente: Unidad de Innovación Educativa de la Vicerrectoría Académica de la U. de Santiago.

A continuación, a modo ilustrativo, se sintetiza la descripción de algunos proyectos que se han destacado por su profundidad innovadora y resultados sobresalientes.

- (2013) *Taller de pase a título y título con metodología de Aprendizaje y Servicio.*

El proyecto planteaba identificar, analizar y catastrar potenciales socios comunitarios para llevar a cabo el Taller de Titulación, perteneciente al último año de la carrera de Arquitectura, de una manera innovadora y con proyección en el tiempo. Se buscaba que los estudiantes trabajaran en una propuesta real, mejorando el foco de servicio que se propone realizar con una comunidad, además de seleccionar socios o destinatarios de manera más efectiva y eficiente.

- (2013) Taller de diseño arquitectónico V y VI, 4º año.

El proyecto tuvo una duración de dos años y se estructuró en cuatro etapas. En la primera se diseñaron las líneas maestras de la asignatura teórica y del taller, en conjunto con las respectivas actividades y evaluaciones a considerar, a través de talleres de trabajo con participación de docentes y estudiantes de la carrera. En la segunda etapa se estableció el vínculo con el socio comunitario para el Aprendizaje y Servicio: la Municipalidad de Peralillo, en la provincia de Colchagua. En la tercera, se implementó en aula lo diseñado: por una parte, la asignatura teórica con una duración de un semestre y a continuación el taller con la experiencia de campo, durante otro semestre. La última etapa se destinó a la elaboración de un documento final que rescatase las experiencias y conclusiones críticas del proyecto.

- (2013) Educación para la salud sexual y reproductiva: aprender sirve, servir enseña.

El proyecto se desarrolló en las asignaturas de *Educación sexual I y II* e *Internado de atención primaria de salud*. Cada una permitió a los estudiantes integrar los aprendizajes logrados en el transcurso de la carrera y, de forma especial, las competencias transversales de trabajo en equipo, pensamiento crítico constructivo y compromiso con los valores morales y éticos que rigen el ejercicio profesional, en particular aquellos relacionados con el respeto por la vida, diversidad, confidencialidad, derechos y dignidad de las personas. Destacan especialmente los valores institucionales asociados a la inclusión y la responsabilidad social.

Previo diagnóstico de las capacidades de entrada se prepara a los estudiantes para confeccionar un programa educativo con metodología de AS, incluyendo evaluaciones formativas durante el proceso de diseño y planificación. Esto permitió realizar una revisión e implementación de mejora en los programas, de acuerdo a los datos recabados con anterioridad, para definir los métodos didácticos que se utilizaron y sus respectivas metodologías evaluativas. Esta etapa dio paso a la formalización, mediante un convenio de colaboración mutua con liceos de enseñanza media pertenecientes a comunidades vulnerables, de manera de implementar actividades según las necesidades del grupo a intervenir. Finalmente, se facilitó el espacio para reunir las experiencias, a fin de confeccionar un documento que describiera los mejores productos finales elaborados por los propios estudiantes.

- (2015): Implementación y evaluación del modelo de Aprendizaje y Servicio en la asignatura Taller de pensamiento integrador y síntesis, del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile

El proyecto se enmarcó en el rediseño de la asignatura *Taller de pensamiento de integración y síntesis* (TPI+S), que se impartió en el 2º año del Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades y que, tradicionalmente, se enfocaba como un curso de Metodología de la Investigación. Sin embargo, carecía de relevancia y pertinencia, ya que los aprendizajes de los estudiantes requerían de formación disciplinaria (cursan el 1er año de las carreras de continuidad) y técnica (estadística y análisis de contenido) para desarrollar un proyecto de investigación.

Entre los objetivos del proyecto, destacan: a) Rediseñar el programa y planificar la asignatura TPI+S desde un enfoque de resultados de aprendizaje, considerando el perfil de egreso del Programa de Bachillerato, el sistema de créditos transferibles y el Modelo Educativo institucional, especialmente en lo relativo al sello Usach, por lo que se debe estimar la contribución de la asignatura al perfil de egreso de los estudiantes y b) Vincular tempranamente a los estudiantes de Bachillerato con la ejecución de acciones tendientes a solucionar problemáticas de relevancia ciudadana en las que se encuentren vulnerados valores públicos.

Durante el primer año de ejecución de este proyecto se elaboraron guiones pedagógicos, con sus respectivas guías de aprendizaje, y se diseñó e implementó un sistema de fondo concursable, a través del cual los estudiantes pudieron financiar la ejecución de sus iniciativas socialmente significativas, con sus respectivos socios comunitarios.

Desde el punto de vista de los resultados preliminares se ha podido establecer solo una asociación positiva entre la innovación metodológica y el desarrollo en los estudiantes de la capacidad de “ejecutar y evaluar el impacto de acciones que hayan diseñado estratégicamente para solucionar problemas públicos de relevancia ciudadana de comunidades, bajo una postura ética y responsable socialmente”. Esto, en otras palabras, implica afirmar que los estudiantes logran identificar problemas públicos que afectan a sujetos reconocibles, ubicados en una locación determinada, y ensayan explicaciones de sus causas o factores asociados, así como intervenciones con la comunidad para solucionarlos. Los mayores aprendizajes han sido advertidos en las carreras de las áreas académicas de las Ciencias de la Salud, Ciencias Básicas y afines, Artes y Administración y Economía, por sobre las áreas de las Ingenierías y afines, Humanidades, Pedagogías y afines y Psicología.

Junto con repetir la experiencia, en 2016 se pretende determinar el impacto de este rediseño, a través de un proceso de evaluación cuasi experimental. En efecto, constatado lo anterior, es necesario superar la fase de determinación de resultados que ha comparado la situación sin proyecto (pretest), con la situación luego de ejecutada la asignatura (postest). En otras palabras, en 2016, se trabaja con grupos de control que permitan, a través del aislamiento de la variable experimental, resolver el impacto efectivo en los aprendizajes de los estudiantes.

Desafíos y proyecciones

Cabe destacar que la Universidad es miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje y Servicio (REASE), en la que participan universidades estatales y privadas, otras instituciones de educación y socios comunitarios de todo el país. En particular, en la red REASE se han formado equipos especializados que sistematizan el desarrollo, la difusión y la investigación en AS en los centros universitarios del país.

La Red de AS en la Universidad de Santiago ha utilizado y reflejado la organización de REASE, constituyendo comisiones homólogas -de comunicaciones, formación, congreso anual, sistematización e investigación-. La Usach ha sido sede de reuniones de REASE y se mantiene en constante colaboración participando de sus comisiones internas.

A nivel internacional la Red de AS interna también es miembro de la Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, compuesta por entidades gubernamentales, organizaciones del tercer sector, instituciones de educación superior y otros organismos de América Latina y el Caribe, Estados Unidos y España.

En este marco, en 2013, dicha red interna fue reconocida por primera vez como una de las doce iniciativas sociales que más aporta al sello de responsabilidad social institucional de la Universidad de Santiago. Sin duda, este reconocimiento está en sintonía con el Modelo Educativo Institucional (MEI), que incorporó ese mismo año, de forma explícita, la dimensión Relación con el Entorno, como uno de los principales desafíos para los años posteriores. Dicho desafío se ha materializado en el fortalecimiento de la colaboración con el mundo profesional, la promoción de la formación de redes de investigación y el impulso a la apertura de la institución a la comunidad.

Para abordar tales retos de manera exitosa, el MEI destaca la metodología de Aprendizaje Servicio como una instancia formativa esencial, puesto que apunta a la formación profesional de los estudiantes, al mismo tiempo que promueve el desarrollo de las comunidades, organizaciones y/o instituciones que participan en estas iniciativas (Nieves, 2013; Jouannet, 2013).

Es importante destacar, de todos modos, que la institucionalización del AS no es solo asunto de declaraciones en los modelos educativos y de enunciado de valores en la estrategia institucional (Furco et al, 1998), sino también de la materialización de una estrategia de acción institucional a largo plazo. En este sentido, estimamos que si logramos que el AS empalme con iniciativas más allá de la universidad misma, como Superación de la Pobreza, economías alternativas, Enseña Chile, Servicio País o desafíos del milenio de las Naciones Unidas, entre otros, tendremos respuestas para los estudiantes que hayan pasado por nuestras aulas y nos pregunten: "Y después, ¿qué?" ¿Qué les vamos a decir?

En este sentido, tenemos la convicción de que el Aprendizaje y Servicio no se puede desarrollar plenamente sin la generación, mantención y articulación de redes formales e informales de colaboración al interior de la universidad y de ésta con su entorno. Sin embargo, sigue siendo necesario fortalecer los mecanismos institucionales formales de vinculación entre socios comunitarios y proyectos de AS, que sean compatibles con los intereses de accountability social de la universidad.

Nuestra experiencia nos ha indicado que es clave saber dónde alojar el AS a nivel institucional. En el caso de otras universidades, observamos que inscribir el AS solo bajo el alero de la docencia pone en peligro su carácter transversal, interdisciplinario e integrador de la articulación curricular y el interés de la universidad como agente de cambio social.

Por otra parte, existen al menos cinco barreras para la institucionalización de la metodología del AS que nuestra red interna reconoce como tales. Primero, la actividad requiere de los alumnos mayor tiempo de visitas a terreno, por lo que los currículos existentes deben ser justificados y ajustados en términos de créditos transferibles. Esto no es sencillo si se tienen en cuenta las presiones, desde los sistemas de acreditación, para acortar las carreras de pregrado.

Segundo, los profesores no reciben estímulo alguno para llevar sus cursos al enfoque del AS. Los actuales esquemas de incentivo y evaluación del desempeño de los académicos tienen su foco, principalmente, en la investigación y no en la extensión o vinculación con el medio, que son áreas más afines, aunque no exclusivas, al AS.

Tercero, faltan vinculadores (brokers sociales) que establezcan una instancia eficaz y organizada de gestión de los vínculos, que permita albergar un conjunto de socios comunitarios concretos y conectarlos con un grupo de profesores que imparten asignaturas de AS.

Cuarto, aunque existen los proyectos de innovación docente (PID), sus recursos no son suficientes, en muchos casos, para costear transporte y seguros de accidente para los alumnos que van a terreno. Sin ese tipo de resguardo y fondos, la universidad corre el riesgo de hacer del AS una mera declaración de

intenciones, dependiente de profesores motivados que quieren innovar en sus métodos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, quinto, la articulación curricular del AS en los programas de estudio debe ser pensada como una estrategia del sello educativo de la universidad. Para ello, se precisan políticas institucionales de coordinación de muchos y diversos actores: vinculación con el medio, investigación, gestión universitaria y, desde luego, docencia.

En este sentido, se pretende, por una parte, que las unidades académicas reconozcan el trabajo de los académicos que adoptan esta metodología y, por otra, conseguir un canal institucional expedito para desarrollar intervenciones en el mundo social, que esté respaldado por los recursos institucionales anuales. De esta manera, se busca lograr posibles impactos y desarrollos locales y territoriales de mayor escala y sustentables en el tiempo. El objetivo es dotar de un sentido más amplio a lo que se pueda alcanzar, puntualmente, en un semestre lectivo con un curso aislado en el contexto de un currículum académico.

En esta misma directriz, la Red Aprendizaje y Servicio Universidad de Santiago aspira a la inclusión explícita de esta metodología en los planes de estudio de las carreras de la universidad, como política universitaria. La reciente incorporación de la metodología en uno de los objetivos del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) USA1502 de Armonización Curricular, de ejecución 2016-2018, apunta en esa dirección. Por ello, esperamos que este PMI contribuya, en el mediano plazo, a dar un impulso decidido a la integración curricular de la metodología, a su sustentabilidad en el tiempo y a brindar apoyo y reconocimiento a los académicos y académicas que la aplican y fomentan al interior de la institución.

En la línea del fortalecimiento de la institucionalización del AS en nuestra universidad, uno de los Proyectos de Innovación Docente (PID) mencionados anteriormente tiene un papel muy relevante. Este PID, liderado por un académico de Arquitectura, permitiría, por una parte, sistematizar la gestión de los vínculos con los socios comunitarios en las iniciativas de AS, mediante un catastro de los socios comunitarios que han trabajado con los diferentes cursos de AS de esta universidad y, por otra parte, enriquecer esa gestión, mediante la ampliación de la red de socios. Esto significará un importante primer paso para abordar el desafío de crear y mantener actualizada continuamente una base de socios comunitarios, además de fijar criterios para seleccionar el adecuado para cada proyecto de AS de la institución.

Aunque el apoyo del programa RSU ha sido importante para el contacto con socios comunitarios concretos y la generación de redes con mediadores (brokers sociales), estas funciones no son suficientes. Parte de la madurez institucional del AS es saber con quién asociarse y establecer criterios para focalizar el esfuerzo en lugares que requieran AS, pero cuidando siempre que haya reciprocidad proyecto-socio. Luego, como se sigue de la literatura, es importante cuidar simultáneamente la calidad del servicio y la de los aprendizajes logrados por los estudiantes, y en esto los socios son clave (Tapia, 2006).

Se busca que la universidad forme no solo profesionales, sino también ciudadanos conscientes y solidarios comprometidos con la mejora de su entorno social. Institucionalmente, esto implica complementar la lógica de la división del trabajo (en escuelas, facultades, departamentos, gobierno universitario, etcétera) y la racionalidad instrumental -si me sirve, vale- para avanzar hacia un pensamiento crítico y un trabajo colaborativo que ponga su acento e interés en cambiar la base misma de la injusticia social y los que permiten su reproducción en nuestro país, afrontando los desafíos globales que plantea el mundo contemporáneo. El AS es una metodología que contribuye a la superación de la creciente pérdida de cohesión social debida a la cada vez más dificultosa posibilidad de realizar los valores en las estructuras, que se expresa, entre otros modos, en la pérdida de confianza hacia las instituciones y sus representantes.

La madurez del enfoque del AS pasa, también, por la consolidación de la investigación en este ámbito. En este sentido, algunos de los proyectos de innovación docente en AS vienen a llenar un vacío, midiendo no solo resultados sino impactos, basándose en probar la efectividad de los aprendizajes, del apoyo a las comunidades y de su contribución al sello institucional. Para la institucionalización del AS, en general, es clave incorporar la investigación, además de la docencia y la vinculación con el medio. Esto hará que la metodología tenga impacto en toda la misión de la universidad y, de esa manera, se integre plenamente a la actividad académica.

La contribución de esta metodología a la formación de profesionales desafía a las universidades chilenas a superar el modelo de torre de marfil, en el que los estudiantes son concebidos unidimensionalmente y evaluados por la retención de los contenidos vertidos por el docente. También invita a superar la universidad de mercado, donde el protagonismo estudiantil no es un elemento esencial y donde la relevancia social del conocimiento viene dada desde lógicas económicas e instrumentales y no, necesariamente, en función de los sectores sociales empobrecidos y más necesitados. El AS persigue el aprendizaje mediante la puesta en acción de los valores declarados en las estructuras sociales. Un medio para lograr dicha aspiración es disponer situaciones educativas en que los estudiantes apliquen contenidos para solucionar problemas socialmente relevantes para los ciudadanos de una comunidad, para volver a resignificar un sentido que se está perdiendo en Chile: el nosotros.

Referencias bibliográficas

- Eyler, J. y Giles, D. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Furco, A., Muller, P., y Ammon, M.S. (1998). *Institutionalizing Service-Learning in Higher Education: Findings from a Study of the Western Region Campus Compact Consortium*. Berkley: University of California.
- 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 y Servicio*, 1, 112-131. DOI 10.1344/RIDAS2015.1.7
- Markus, G., Howard, J., y King, D. (1993). *Integrating community service and classroom instruction*

enhances learning: results from an experiment. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(4), 410-419.

Tapia, M. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M. (2013). *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos Aires: CLAYSS.

Capítulo XV

CONTRIBUYENDO A LA VISIBILIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO: OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS

Carlos Salazar Botello, Rosana Vallejos Cartes, Yohana Muñoz Jara y María Teresa Lagos Troncoso

Resumen

La incorporación de la metodología Aprendizaje Servicio en la Universidad del Bío-Bío ha sido un proceso gradual pero sistemático, marcado por experiencias aisladas desarrolladas por diversas facultades que buscan una mayor socialización y visibilización de las implicancias, resultados y productos derivados de la implementación de este enfoque educativo. Por medio de la adjudicación del Plan de Mejoramiento (PM) UBB 1402, la Facultad de Ciencias Empresariales ha comenzado a establecer las bases de un modelo de institucionalización de esta metodología, de manera de combinar el conocimiento teórico con el aprendizaje práctico en el desarrollo de competencias técnicas, valores y actitudes que favorezcan un mayor compromiso social por parte de los estudiantes con su entorno. Asimismo, una mayor formalización en el seguimiento, monitoreo y evaluación de las experiencias en Aprendizaje Servicio, desarrolladas en el marco de este Plan de Mejoramiento, contribuyen al fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y a la consolidación de las redes de colaboración con organizaciones e instituciones locales.

Palabras clave: visibilización, Ciencias Empresariales, plan de mejoramiento, experiencias Aprendizaje Servicio.

Antecedentes Generales de la Universidad del Bío-Bío

La Universidad del Bío-Bío (UBB) es una corporación de derecho público, autónoma, con personalidad jurídica y patrimonio propio, creada mediante la Ley N°18.744, publicada en el Diario Oficial del 29 de septiembre de 1988 (Ministerio de Educación de Chile, 1989). El nacimiento de esta institución deriva de la fusión de la Universidad del Bío-Bío y del Instituto Profesional de Chillán, cuyas antecesoras fueron, respectivamente, la Universidad Técnica del Estado, sede Concepción, y la Universidad de Chile, sede Ñuble. La UBB forma parte del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas y del Consorcio de Universidades del Estado de Chile.

La casa central de la Universidad del Bío-Bío está ubicada en la ciudad de Concepción; cuenta con dos sedes, Chillán y Concepción, y tres campus, Concepción, La Castilla y Fernando May. A partir de su naturaleza pública, responsable socialmente y estatal, tiene por misión, aportar a la sociedad con la formación de personas integrales, a través de una educación superior de excelencia. Comprometida con los desafíos de la Región del Biobío y del país, contribuye a la movilidad e integración social por medio de la generación y transferencia de conocimiento avanzado; la docencia de pregrado y postgrado de calidad; la investigación fundamental, aplicada y de desarrollo; la vinculación bidireccional con el medio, la formación continua y la extensión. Asimismo, impulsa el emprendimiento y la innovación, el fortalecimiento de la internacionalización y el desarrollo sustentable de sus actividades, basada en una cultura participativa centrada en el respeto a las personas (Universidad del Bío-Bío, 2015).

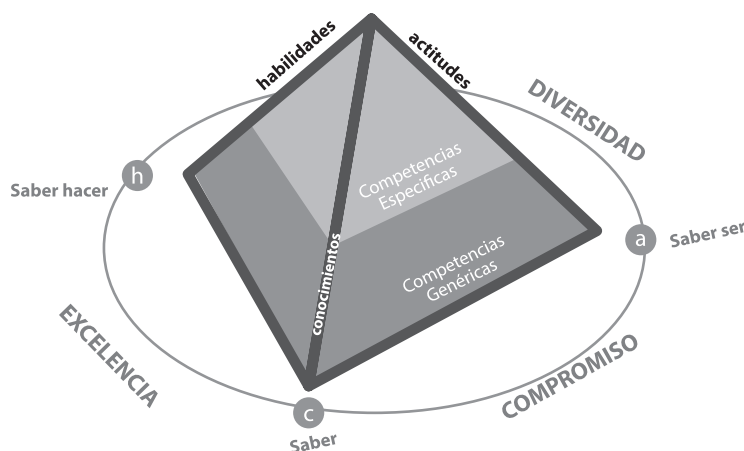
La Universidad cuenta con una matrícula total de pregrado de 11.155 estudiantes, distribuidos en la sede Concepción (6.543) y sede Chillán (4.612). La oferta académica en ambas sedes es de 20 carreras y programas de pregrado (Universidad del Bío-Bío, 2014).

El Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío se centra en el estudiante como base conceptual para la docencia, el cual contiene la representación del diseño de los componentes curriculares esenciales del proceso formativo y de las relaciones entre estos. El propósito fundamental de este modelo es la formación integral de los alumnos considerando su desarrollo como persona y en la disciplina, aunando para ello el desarrollo del conocimiento, las habilidades y las actitudes (Ver Figura 8). En consecuencia, busca formar un profesional competente y autónomo, que conjugue en su desempeño laboral las dimensiones de formación humana y disciplinaria (Universidad del Bío-Bío, 2008).

El perfil genérico del Egresado UBB se define en los siguientes términos: “El egresado de la Universidad del Bío-Bío se distingue por el compromiso permanente con su aprendizaje y por la responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano. Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia” (Universidad del Bío-Bío, 2008).

La estructura académica de esta casa de estudios se compone de seis facultades: Facultad de Arquitectura, Construcción y Diseño; Facultad de Ciencias; Facultad de Ciencias de la Salud y de los Alimentos; Facultad de Educación y Humanidades; Facultad de Ingeniería; y Facultad de Ciencias Empresariales, las cuales se componen, principalmente, por departamentos y escuelas (Universidad del Bío-Bío, 2014).

Figura 8: Pirámide de Competencias del Egresado UBB, Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (Universidad del Bío-Bío, 2008)



Fuente: Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (Universidad del Bío-Bío, 2008).

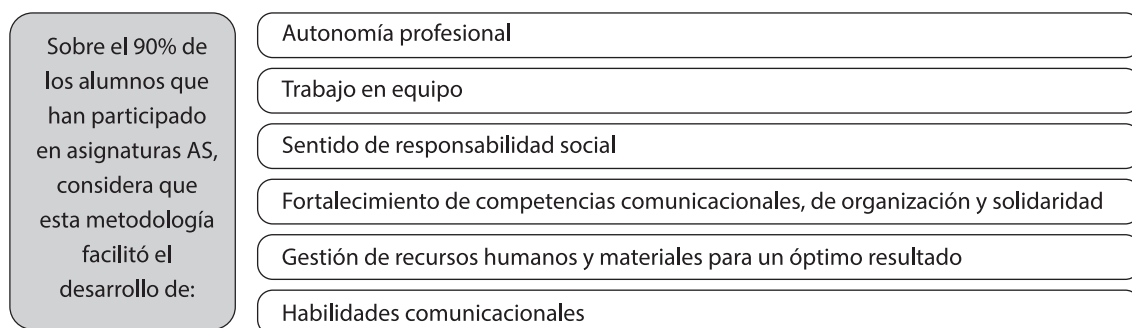
Aprendizaje Servicio: desde la formación integral a la formación disciplinaria en la construcción de aprendizajes significativos

La incorporación de la metodología Aprendizaje Servicio (AS) en la Universidad del Bío-Bío ha sido un proceso paulatino pero sistemático de aplicación de lo aprendido en el aula con la generación de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes relevantes para el desarrollo profesional y personal de sus alumnos. Entre las facultades que han liderado iniciativas vinculadas al Aprendizaje Servicio han estado la Facultad de Ciencias de la Salud y de los Alimentos, a través de sus carreras de Enfermería y Fonoaudiología; la Facultad de Arquitectura, Construcción y Diseño, por medio de la carrera de Diseño Industrial, y la Facultad de Ciencias Empresariales, a través de sus carreras de Ingeniería Comercial y Contador Público y Auditor (Henríquez y Castro, 2015; Lindemann, Amtmann y Blanco, 2015).

En el caso de la carrera de Enfermería, la implementación de esta metodología data del año 2013 en todas las asignaturas del área comunitaria, con el objetivo de promover la creación de espacios de cuidado de salud en ambientes vulnerables, aplicando técnicas y procedimientos de promoción y prevención de salud. La labor de los estudiantes es insertarse en diversos establecimientos educacionales de la provincia de Ñuble y, junto a la comunidad educativa, diagnosticar la situación de salud, elaborar un plan de trabajo y desarrollar actividades relacionadas con controles y educación en salud. Todo el trabajo ejecutado por los equipos de estudiantes queda registrado en un portafolio de actividades que se complementa con evidencia gráfica y con un diario reflexivo a nivel individual. Por su parte, los docentes son los encargados de coordinar el trabajo con las escuelas, acompañar a los estudiantes en las actividades clínicas y evaluar el proceso de aprendizaje.

De acuerdo a la sistematización de las experiencias realizadas por la Escuela de Enfermería entre 2013 a 2015, sobre el 90% de los estudiantes encuestados se manifestó muy de acuerdo con que la metodología Aprendizaje Servicio ha influido positivamente en su formación profesional y personal, tal como lo demuestra la Figura 9:

Figura 9: Evaluación de los estudiantes de enfermería sobre metodología AS en asignaturas comunitarias



Fuente: Elaboración propia. A partir de la sistematización de las asignaturas estudiadas (Henríquez y Castro, 2015).

Respecto a la experiencia de implementación de la metodología AS en la carrera de Diseño Industrial, los antecedentes datan del año 1995 a través del desarrollo de la asignatura Taller rural. Este curso promueve el trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y artesanos de diversas localidades del país, con el objetivo de acercar a los estudiantes a las realidades locales, aportar a la preservación y difusión de la cultura y promover la incorporación de innovación en el diseño de herramientas de trabajo y/o valor en el diseño artesanal (Lindeman et al., 2015).

En términos de la metodología AS, el taller considera un período de inducción en el enfoque de trabajo de la asignatura, la conformación de equipos de trabajo y la inserción en una comunidad de artesanos por un período de tiempo prolongado –dos a tres semanas- con el fin de interactuar con la población local para conocer diversos aspectos de su forma de vidas. Cada estudiante tiene la posibilidad de intervenir directamente con la comunidad, al ser acogido por un grupo familiar y participar en las labores productivas desarrolladas por la comunidad, sean estas agrícolas, pesqueras, artesanales y/o turísticas.

En la implementación del proyecto, los estudiantes sistematizan las observaciones de su trabajo en terreno, desarrollan el modelo conceptual y formal de sus propuestas de diseño, trabajan en la producción de una serie de objetos y presentan sus prototipos en una actividad final coordinada con la institución patrocinante de esta iniciativa, que puede ser un municipio o una organización no gubernamental. Entre los resultados de esta asignatura destacan la intervención en materias primas y en las destrezas de los artesanos, dando origen a diseños innovadores que conjugan el trabajo en madera + cuero, madera + cerámica, madera + lana, madera + piedra. La Tabla 25 da cuenta de los catorce años de implementación de esta experiencia que ha contado con la participación de 610 estudiantes.

Tabla 25: Talleres rurales realizados en comunidades rurales entre 1995 y 2014

Nº	Años	Región	Localidad	Nº de estudiantes
1	1995	Biobío	Ñipas/Ránquil	35
2	1996	Los Lagos	Paiqui, Isla Quinchao, Chiloé	35
3	1998	Biobío	Quinchamalí	30
4			Quinchamalí	30
5	1999	Biobío	Rural Costero	33
6			Rural Costero	33
7	2001	Los Lagos	San Juan, Tenaún, Puqueldón, Chiloé	30
8	2002	Biobío	Nacimiento	30
9		Coquimbo	Elquí	30
10	2003	Los Ríos	Corral/Niebla	30
11		Antofagasta	Valle de la Luna	30
12	2004	Los Lagos	San Agustín, Isla de Lemuy, Chiloé	28
13	2005	Araucanía	Comunidad Millanao Ancantén, Tirúa	28
14			Comunidad Millanao Ancantén, Tirúa	28
15	2008	Biobío	Yumbel, técnicas agrícolas	24
16	2011	Biobío	Yumbel, producciones rurales	26
17	2012	Los Lagos	Chonchi, Chiloé	46
18	2013	Araucanía	Villarrica, artesanos en madera	46
19	2014	Araucanía	Villarrica, artesanos diversos	38
TOTALES			14 localidades rurales	610

Fuente: Elaboración a partir de los archivos de trabajo del Taller Rural.

Por último, desde el año 2009 la Facultad de Ciencias Empresariales ha impulsado el desarrollo de una asignatura centrada en la búsqueda de soluciones concretas a problemas presentados por la comunidad, en donde los alumnos se comprometen a desarrollar un proyecto de trabajo colaborativo con organizaciones productivas y/o sociales. Inicialmente esta asignatura se denominó Trabajo para el desarrollo de la microempresa rural y se desarrolló como un curso electivo para los estudiantes de la carrera de Ingeniería Comercial. A partir de 2011 esta asignatura pasó a formar parte de la propuesta de cursos de la Unidad de Formación Integral de la Universidad, cuyo propósito es potenciar las competencias genéricas de los estudiantes con relación a su disposición al aprendizaje, a la responsabilidad social, al trabajo colaborativo, a la capacidad de emprendimiento y liderazgo. En este contexto, la asignatura pasó a ser conocida como Formulación y desarrollo de proyectos en apoyo a la microempresa con el fin de explicitar de mejor manera la labor desarrollada a través de una propuesta educativa que articuló el proceso de enseñanza-aprendizaje con el servicio a la comunidad.

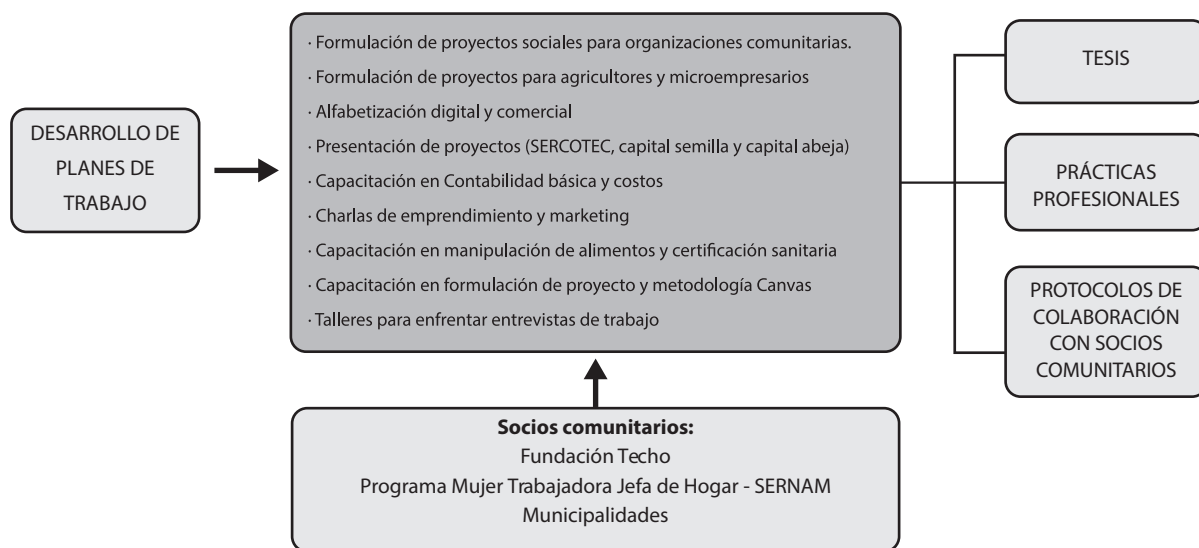
Este curso se dictó entre 2012 y 2014 en las sedes Concepción y Chillán y desde 2015 pasó a denominarse Aprendizaje en base a servicios: emprendiendo e innovando, como una forma de hacer explícita la estrategia metodológica asumida por el equipo de docentes a cargo de la asignatura que basó su trabajo en una propuesta educativa que vincula teoría y práctica, reflexión y experiencia en el desarrollo de competencias técnicas, valores y actitudes que favorecen un mayor compromiso social con el desarrollo

de sus territorios (Tapia, 2006; Uruñuela, 2011; Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, 2012).

La asignatura se inserta dentro del contexto de la economía social, fortaleciendo el apoyo al microemprendimiento y a la innovación social, construyendo espacios de trabajo y aprendizaje para alumnos de diferentes carreras como Bachillerato en Ciencias, Contador Público y Auditor, Educación Física, Ingeniería Civil en Informática, Ingeniería en Alimentos, Ingeniería Comercial, Trabajo Social y Psicología, entre otras. Entre 2009 y 2015, más de 250 estudiantes han vivido esta experiencia que potencia la capacidad emprendedora, el trabajo colaborativo y la responsabilidad social como sello del modelo educativo UBB y que tienen a la Fundación Techo y al Programa Mujer Trabajadora y Jefa de Hogar, del Servicio Nacional de la Mujer, como socios estratégicos.

En los siete años de implementación del curso, los resultados de este trabajo se han visto plasmados en diversas iniciativas y proyectos que han beneficiado tanto a los socios comunitarios como a los estudiantes. El servicio desarrollado por los alumnos se ha concentrado en: i) el diseño y/o elaboración de proyectos productivos o comunitarios, ii) resolución de situaciones problemáticas de la realidad social, por ejemplo, iniciación de actividades, comunicación y fortalecimiento organizacional, iii) instalación y desarrollo de negocios en la comunidad y iv) capacitación a la comunidad en temas vinculados a la inserción laboral y el micro emprendimiento (Ver Figura 10).

Figura 10: Iniciativas desarrolladas en asignatura Aprendizaje Servicio (AS) de Formación Integral



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los estudiantes, la labor colaborativa con los socios comunitarios generó nuevas oportunidades para el desarrollo de trabajos de tesis y prácticas profesionales en carreras como Ingeniería Comercial, Contador Público y Auditor e Ingeniería Civil en Construcción, entre otras. Asimismo, los

estudiantes de carreras como Psicología y Trabajo Social tuvieron la oportunidad de prolongar su labor de servicio en las instituciones de acogida, posibilitando un mayor tiempo de puesta en práctica de sus conocimientos teóricos y fortaleciendo, a la vez, su formación académica y profesional. A lo anterior se suma el hecho de que algunos alumnos involucrados en esta asignatura han incursionado en actividades de voluntariado en las organizaciones de acogida, reforzando el compromiso universitario por formar ciudadanos participativos, solidarios y comprometidos con las necesidades de su entorno.

Plan de Mejoramiento UBB 1402. Una experiencia en la Facultad de Ciencias Empresariales

En 2014 la Facultad de Ciencias Empresariales se adjudicó un convenio de desempeño cuya finalidad es la ejecución y desarrollo del Plan de Mejoramiento de Programa (PM) denominado Desarrollo de Competencias de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales (FACE) a través de la metodología Aprendizaje Servicio (AS) y el uso de Tecnologías de la Información (PM UBB 1402), financiado por el Banco Mundial a través del programa Mejoramiento de la Calidad y la Equidad en la Educación Terciaria del Ministerio de Educación de la República de Chile (MECESUP, 2016).

El objetivo general de este plan es desarrollar las competencias profesionales de las carreras de la Facultad de Ciencias Empresariales (FACE) utilizando la metodología Aprendizaje Servicio. Se busca mejorar el aprendizaje y desarrollar competencias y habilidades profesionales mediante el trabajo académico de servicio y experiencias reales en el marco de sus asignaturas. A su vez, la formalización de este plan ha permitido visibilizar iniciativas vinculadas a la metodología AS en algunas de las asignaturas de sus carreras.

Administrativamente el PM UBB 1402 depende del Decanato de la Facultad de Ciencias Empresariales y, compromete a todos los departamentos académicos y escuelas que la conforman. Asimismo, se ha constituido un equipo de trabajo perteneciente a esta unidad académica, destinado a la implementación del Plan de Mejoramiento (Figura 11).

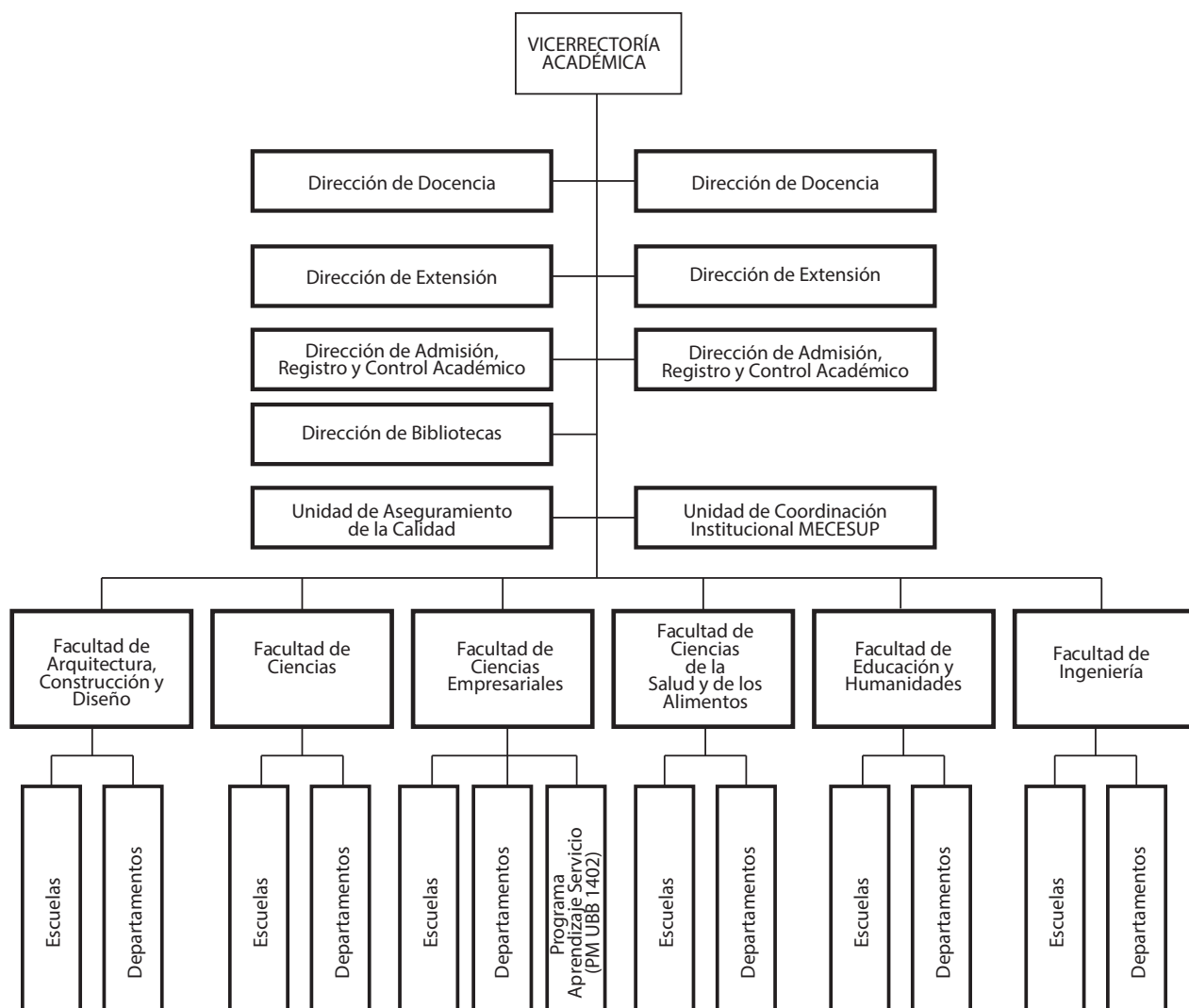
Como otras experiencias de institucionalización de la metodología Aprendizaje Servicio (Jouannet, Montalva, Ponce y Von Borries, 2015; Jouannet, Salas y Contreras, 2013), la experiencia de la Facultad, en alrededor de un año de la puesta en marcha, se ha centrado en los siguientes ejes de desarrollo:

- Socialización y capacitación docente: capacitación en la metodología AS a los docentes de la facultad y socialización de la iniciativa entre directores de departamento, directores de escuela, académicos, Consejo de la Facultad y en la institución en general.
- Visibilización de la metodología Aprendizaje Servicio: elaboración de identidad corporativa; construcción de sitio web del PM UBB 1402. Presencia en los medios de comunicación internos y externos.
- Generación de redes: adjudicación de fondos internos concursables para la ejecución de un seminario nacional que permita difundir la metodología Aprendizaje Servicio; presentación de dos póster del Plan de Mejoramiento UBB 1402 en el Encuentro Nacional de Aprendizaje Servicio

2016, organizado por la Red Nacional de Aprendizaje Servicio. Participación en la XII Semana Internacional del Aprendizaje y Servicio Solidario, organizada por el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS).

- Modelo de Implementación Aprendizaje Servicio (AS) FACE: diseño y desarrollo de instrumentos de seguimiento y monitoreo para experiencias piloto de implementación de metodología Aprendizaje Servicio; adecuación de los programas de asignaturas de acuerdo a dicha metodología.

Figura 11: Estructura Organizacional de la Vicerrectoría Académica, Departamento de Normalización y Certificación, Vicerrectoría Académica, Universidad del Bío-Bío



Fuente: elaboración propia adaptada de la estructura organizacional de la Vicerrectoría Académica exhibida en el Anuario Estadístico Institucional de la Universidad del Bío-Bío.

La implementación de la metodología Aprendizaje Servicio comenzó el primer semestre de 2016 (Ver Tabla 26). El equipo del PM UBB 1402 se está encargando del acompañamiento permanente a los docentes desde el punto de vista pedagógico, metodológico, informático y operacional. Asimismo, el PM UBB 1402 cuenta con estudiantes colaboradores que apoyan la implementación de la metodología.

Tabla 26: Asignaturas implementadas con metodología Aprendizaje Servicio el primer semestre de 2016 en la Facultad de Ciencias Empresariales

Asignatura - Carrera	Definición del servicio	Socio comunitario institucional
Costos – Ingeniería Comercial	Proyecto integrado de ambas asignaturas, donde los estudiantes apoyan a microempresarios en alguno de los siguientes temas: - Plan de marketing - Estudio de mercado - Diseño de sistema de costeo - Análisis de costos - Modelo de costos e ingresos relevantes para la toma de decisiones - Calcular el punto de equilibrio	Oficina de Fomento Productivo, Dirección de Desarrollo Comunitario, Ilustre Municipalidad de Chillán
Marketing - Ingeniería Comercial		
Gestión y financiamiento de proyectos de interés público – Ingeniería Comercial	El servicio que los alumnos prestarán dependerá de la situación de cada municipio. Las opciones son las siguientes: 1) Elaboración de idea o perfil de proyecto de acuerdo a metodología propuesta por el Ministerio de Desarrollo Social y SUBDERE (Marco lógico). 2) Revisión de proyecto en situación FI (Falta Información) para trabajar sobre las observaciones realizadas al proyecto. 3) Formular términos de referencias para estudio previo a la realización del proyecto o bien diseño y/o desarrollo de programa.	Municipios de la Provincia de Ñuble
Costos para la toma de decisiones – Contador Público y Auditor	Los estudiantes de la asignatura apoyan a microempresarios en la elaboración de un presupuesto que responda a sus requerimientos y necesidades.	Fundación Trabajo para un Hermano Concepción (TPH) Sur Social

Fuente: Elaboración propia.

Las proyecciones del Plan de Mejoramiento UBB 1402 comprenden la implementación en el año 2017 de diez asignaturas, lo que corresponde al trabajo de alrededor de 17 académicos, 500 estudiantes, 20 socios comunitarios institucionales y 50 socios comunitarios beneficiarios.

A partir del servicio realizado en las asignaturas comprometidas se busca generar la elaboración de seminarios de títulos, prácticas profesionales y artículos de divulgación científica con relación a la metodología Aprendizaje Servicio.

Reflexiones finales

La incorporación de la metodología Aprendizaje Servicio en la educación superior ofrece innumerables oportunidades para fortalecer la relación con la comunidad, contribuir a la formación profesional y personal de los estudiantes, promover el compromiso social y potenciar el rol de docente como un facilitador en los procesos de aprendizaje y un articulador del stock tecnológico de la universidad al servicio de la comunidad.

En el ámbito del desarrollo local, el empleo de este enfoque metodológico permite explorar e integrar la variedad de factores multidimensionales que inciden en el desarrollo de los territorios y en las oportunidades de emprendimiento a nivel local. De esta forma, el aprendizaje basado en la experiencia es una filosofía de trabajo que parte del hecho de que la forma más eficiente de aprendizaje se construye mediante el contacto directo con los problemas de la realidad y la búsqueda de soluciones en forma consensuada y participativa. Las acciones desarrolladas en terreno crean las condiciones para que el aprendizaje se haga más efectivo y más gratificante (Aguayo et al, 2004; Daura, 2011). En este contexto, la relación con la teoría y el saber acumulado resulta ser un punto de contraste, de comprobación y de aseguramiento de los aprendizajes alcanzados a través de la experiencia.

El saber antiguo se basa en el aprender haciendo y, desde esta perspectiva, lo aprendido se consolida, se amplía y se generaliza mediante la teoría (Carballo, 2005). A través de este ejercicio se opta por una formación de carácter integral que atiende tanto a los contenidos disciplinarios, profesionales, competenciales y actitudinales contribuyendo, así, a la formación de profesionales que no solo saben que hacer, sino que también conozcan el medio en el que trabajan y sean capaces de analizarlo críticamente.

En el caso de la Universidad del Bío-Bío la implementación de esta metodología ha sido un proceso paulatino que nace de diversas iniciativas impulsadas en varias facultades que buscan acercar el trabajo académico con las necesidades del entorno para dar respuesta a requerimientos específicos de la población local. A partir de las experiencias identificadas en este documento, surge la oportunidad de sistematizar los aprendizajes logrados y sintetizar los resultados obtenidos para comenzar a institucionalizar esta metodología al interior de la Universidad.

Un desafío pendiente en este proceso de institucionalización es potenciar la visibilización del trabajo desarrollado tanto al interior de la Universidad como en el exterior, vinculando a académicos de diversas facultades en el desarrollo de iniciativas conjuntas que potencien un trabajo integral a nivel comunitario. A lo anterior se agrega la necesidad de establecer un sistema permanente de levantamiento de requerimientos de apoyo de las organizaciones locales que articulen el stock tecnológico de la Universidad con las demandas del entorno. Para ello, el desafío mayor es sentar las bases de un Programa Aprendizaje Servicio a nivel institucional que opere como soporte metodológico y operativo en la implementación de esta metodología.

A partir de la primera fase de ejecución del PM UBB 1402 en la Facultad de Ciencias Empresariales, podemos destacar la relevancia de temas como la socialización y capacitación de la metodología

aprendizaje servicio en la Facultad y en la institución, la visibilización de las acciones emprendidas en función de las metodologías desarrolladas por alumnos y docentes, la conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios y la generación de un modelo de institucionalización de este tipo de experiencias a nivel de Facultad, que puede ser replicado a nivel institucional.

Referencias bibliográficas

Carballo, R. (2005). Aprender haciendo: guía para profesores. [Acceso: 10 de marzo 2012]<http://www.aldebaran8.com/gie/ice.pdf>.

Daura, F. (2011). Las estrategias docentes al servicio del desarrollo del aprendizaje autorregulado. *Estudios Pedagógicos*, 37 (2): 77-88.

Ferrán-Zubillaga, A. y Guinot-Viciano, C. (2012). Aprendizaje-servicio. Una propuesta metodológica para trabajar competencias. *Portularia*. Vol. XII, N° Extra: 187-195.

Henríquez, A. y Castro, J. (2015). Metodología de Aprendizaje y Servicio en prácticas clínicas de enfermería en la Universidad del Bío-Bío. XV Jornadas de Educación en Ciencias de la Salud "Marco de cualificaciones en las carreras de la salud". Departamento de Educación en Ciencias de la Salud, Universidad de Chile, pág. 59.

Jouannet, C., Montalva, J., Ponce, C. y Von Borries, V. (2015). Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio (RIDAS)*, (1), 112-131. doi: 10.1344/RIDAS2015.1.7

Jouannet, C., Salas, M. y Contreras, M. (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.

Lindemann, P., Amtmann, C. y Blanco, G. (2015). Evaluación de la formación profesional de estudiantes de diseño industrial en base a experiencias en el ámbito rural. *Estudios pedagógicos*, 41 (1): 125-141.

MECESUP (2016). Financiamiento Institucional. Recuperado de http://www.mecesup.cl/index2.php?id_seccion=4957&id_portal=59&id_contenido=31570

Ministerio de Educación de Chile. (1989). Decreto con Fuerza de Ley N°1, Estatuto Universidad del Bío-Bío. Recuperado de <http://www.direccionjuridica.ubiobio.cl/index.php?c=normas&a=ver&doc=36.pdf>

Pontificia Universidad Católica de Chile. Guías de orientación para docentes. Programa Aprendizaje Servicio UC. Centro de Desarrollo Docente. Vicerrectoría Académica. Recuperado de http://desarrollodocente.uc.cl/index.php?view=download&alias=16-guias-de-orientacion-para-docentes&category_slug=aprendizaje-servicio&option=com_docman&Itemid=488

Tapia, N. (2006). Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos. Programa Nacional Educación Solidaria. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.

Universidad del Bío-Bío. (2008). Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío. Comisión de Renovación Curricular, Vicerrectoría Académica. Recuperado de [http://www.ubiobio.cl/web/descargas/Modelo_Educativo_\(08.07.08\).pdf](http://www.ubiobio.cl/web/descargas/Modelo_Educativo_(08.07.08).pdf).

Universidad del Bío-Bío. (2014). Anuario Estadístico Institucional. Dirección General de Análisis Institucional. Recuperado de http://web.fdo-may.ubiobio.cl/dgai/documentos/Anuario_flip/Anuario_2014/index2014.html.

Universidad del Bío-Bío. (2015). Plan General de Desarrollo Universitario 2015-2019.

Uruñuela P. (2011). Aprendizaje-servicio, una metodología para el desarrollo de la convivencia. Revista Amazónica, año 4, Vol. VI (1): 35-61.

Capítulo XVI

APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES

Margarita Mahncke Torres

Resumen

La Universidad Diego Portales se propone formar profesionales con no solo dominio teórico y práctico de su campo laboral, sino también con una formación integral y comprometida con el desarrollo del país. Ha desarrollado, desde sus inicios, programas de servicio social con la activa participación de los estudiantes en la entrega de esta asistencia a las personas de más escasos recursos de su entorno más cercano. En este contexto, la Vicerrectoría de Pregrado instala Aprendizaje y Servicio como una metodología innovadora en las carreras de Auditoría, Educación y Enfermería.

La experiencia en los distintos actores tuvo impactos diferentes. Los profesores demostraron responsabilidad, compromiso y dedicación para conducir el proceso con los estudiantes y los socios comunitarios. Los alumnos valoraron positivamente su relación con el socio comunitario y lo aprendido en el curso donde se realizó la experiencia y los socios comunitarios también valoraron positivamente la actividad y el servicio que recibieron.

Palabras clave: Servicio, socio comunitario, trabajo en equipo, evaluación, metodología.

Introducción

La Universidad Diego Portales (UDP) es una organización sin fines de lucro que fue creada en 1982. La UDP se propone formar profesionales con un alto dominio teórico y práctico de su futuro campo laboral y disciplinario; comprometidos con el desarrollo social, económico y cultural del país. Los principales lineamientos del modelo educativo son: formación profesional de calidad, conexión entre docencia e investigación, formación integral y comprometida con el desarrollo de Chile, internacionalización y educación continua.

Esta casa de estudios superiores busca la excelencia académica en cada uno de los ámbitos a los que está orientada -docencia, investigación, extensión y perfeccionamiento- en un espacio de libertad y de independencia crítica para sus miembros. La institución rehúsa cualquier tipo de adscripción ideológica, política o religiosa, busca mantener una población estudiantil diversa y posee una clara y sostenida vocación pública en las actividades que desarrolla.

La UDP está ubicada en un campus urbano situado en el centro histórico de Santiago. Está conformado por las sedes de cada una de sus nueve facultades y otras instalaciones de uso común, donde se ubican la Biblioteca Nicanor Parra, la casa central y el centro de deportes, entre otros. Esta infraestructura reúne, en su conjunto, la identidad de la UDP: espíritu moderno y crítico, pero, a la vez, cuidadoso del patrimonio en el que se refleja la cultura cívica de la ciudad.

Actualmente la UDP se encuentra acreditada por cinco años, desde octubre de 2013 hasta octubre de 2018, por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) en las áreas de gestión institucional, docencia de pregrado, vinculación con el medio e investigación.

La estructura de gobierno de la UDP está organizada con un Consejo Directivo Superior del que depende la Contraloría y el Rector, de quien dependen la Secretaría General, el Consejo Académico, la Vicerrectoría Económica y de Administración, la Vicerrectoría Académica y la Vicerrectoría de Pregrado. A esta última pertenece el área Desarrollo Curricular, responsable, entre otras tareas, del diseño de actividades curriculares, entre ellas, Aprendizaje y Servicio.

Aprendizaje y Servicio en la Universidad Diego Portales

Desde sus inicios la UDP se ha caracterizado por dos atributos importantes de su identidad institucional: compromiso con los problemas sociales y el desarrollo cultural del país y orientación de participación pública de su comunidad académica dentro de sus quehaceres cotidianos, trascendiendo las actividades propias del aula.

La Universidad se siente comprometida con la comunidad y con su entorno más directo y las acciones sociales que emprende son un modo de llevar a la práctica su idea de la responsabilidad social. Aquello lo realiza mediante programas de servicio social, cuya finalidad es entregar un beneficio o servicio directo a las personas, especialmente a aquellas de menores recursos. En esta línea los programas vigentes son: Clínica Odontológica, centros de odontología en la comuna de Peñalolén, clínicas jurídicas, Clínica Psicológica, otras iniciativas sociales, tales como: Escuela Sindical, Mechoneo Social y proyectos de estudiantes financiados con los fondos concursables UDP. Estas actividades han contado con la participación activa de los estudiantes.

Aprendizaje y Servicio se instaló como metodología en 2013 por iniciativa de la Vicerrectoría de Pregrado que dejó a cargo del proyecto a una de sus profesionales y contrató a otra profesional para que colaborara con su implementación.

En el segundo semestre de 2013 se implementó el programa en las carreras de Contador Auditor-Contador Público, Educación Parvularia y Enfermería. Se invitó a algunos profesores a participar del mismo y se definieron los cursos en que se aplicaría, que fueron:

- *Costos para decisiones*, carrera Contador Auditor-Contador Público, Facultad de Economía y Empresa.
- *Experiencias enriquecidas para niños de 0 a 3 años*, carrera Educación Parvularia, Facultad de Educación.
- *Interacción entre el niño, la familia y la comunidad en ambientes inclusivos*, carrera Educación Parvularia, Facultad de Educación.
- Curso en la carrera de Enfermería, Facultad de Medicina.

Las dos primeras asignaturas participaron, también en el primer semestre de 2014.

Respecto de los profesores, algunos de ellos tenían conocimiento y experiencia en Aprendizaje y Servicio, mientras que para otros era una novedad. Todos los docentes participantes recibieron inducción y apoyo de las personas encargadas de la Vicerrectoría Académica, desde apoyo para contactarse con

los socios comunitarios, como ayuda para la preparación de los programas de trabajo, actividades y evaluaciones y la preparación de las reflexiones con los estudiantes.

Las actividades realizadas en los cursos fueron de muy distinta índole, dependiendo de la carrera, de sus socios comunitarios y sus evaluaciones. A modo de ejemplo se puede citar las actividades de los siguientes cursos:

- Costos para decisiones

En este módulo las actividades realizadas por los estudiantes fueron atender las necesidades de conocimiento del costo de los productos que elaboran los microempresarios. El campo se restringió a solamente a tres productos -productos elaborados y no servicios-.

Los socios comunitarios fueron microempresarios de la comuna de Santiago y el contacto con ellos se hizo a través de esa municipalidad. Los estudiantes aprendieron cómo los microempresarios elaboran sus productos presenciando su proceso de fabricación. Esta actividad les permitió conocer en la realidad cuáles son los elementos del costo de los productos y cómo se determina su monto. Los alumnos prepararon un informe que se entregó al socio comunitario en el cual se detalló la forma de cálculo de los costos de sus productos de manera que él pudiera modificarlos cuando alguno de los elementos cambie. La evaluación de los estudiantes se realizó en tres dimensiones: a) Desempeño y la actitud para desarrollar el trabajo, b) Informe final que se entregó al microempresario y c) Presentación oral al término del trabajo. Esto conformó una evaluación con una ponderación importante en la nota final del curso.

En la presentación del trabajo final y en las reflexiones, los estudiantes fueron señalando el impacto que causaba en ellos el trabajo, calificándolo siempre como una actividad muy positiva para su preparación profesional y, además, algo muy importante, la vinculación que se genera entre el grupo de estudiantes y el microempresario, que parte de cero y luego se estrecha fuertemente, valorando el trabajo artesanal y el aporte que ellos pueden entregar a esa iniciativa. Otro aspecto importante es la valoración que los alumnos otorgan al curso al referir expresiones como “este curso sirve”.

- *Experiencias enriquecidas para niños de 0 a 3 años, carrera Educación Parvularia, Facultad de Educación*

En esta asignatura las estudiantes de Educación Parvularia tuvieron la oportunidad de trabajar con niños de escasos recursos con discapacidad. Las alumnas trabajaron con los niños en sus viviendas y también se programaron visitas a las dependencias de la UDP. Dependiendo de la edad de los niños se prepararon actividades para el desarrollo psicomotor, cognitivo y emocional, que fueron trabajadas con los niños. También hubo reuniones programadas con los padres para motivarlos en el proceso e informarles de los avances de los menores. Los socios comunitarios fueron los mismos padres de los niños atendidos. El trabajo de las estudiantes fue evaluado en la medida que avanzaban en el programa de curso y aplicaban sus conocimientos en el trabajo con los infantes, módulo a módulo. Los padres también evaluaron el trabajo de las alumnas y también hubo autoevaluación. Dada la forma de evaluar no fue necesaria una nota final por Aprendizaje y

Servicio. El impacto de la experiencia en las estudiantes fue positivo porque, además de trabajar con niños, no se realizó en aula o en un lugar específico, como es lo habitual.

El programa de Aprendizaje y Servicio fue exitoso por el trabajo de los profesores de los cursos en que se implementó y por el apoyo de la Vicerrectoría de Pregrado. Sin embargo, solo se mantuvo hasta el primer semestre de 2014. La Vicerrectoría debió preocuparse de otros programas en forma prioritaria y algunos de los profesores participantes debieron realizar otras actividades, por lo que se perdió la continuidad del programa. No se realizaron actividades de Aprendizaje y Servicio en el segundo semestre de 2014 ni en los años 2015 y 2016. En el año de actividades no se alcanzó a acumular experiencia suficiente para lograr institucionalizar Aprendizaje y Servicio. Tampoco quedó evidencia escrita de las experiencias realizadas, lo que se presenta es el producto de las entrevistas realizadas a los profesores responsables del programa.

Los efectos o impactos observados en los distintos actores se detallan a continuación. En relación con el equipo docente se puede observar el compromiso de las profesoras participantes con aprender y aplicar Aprendizaje y Servicio en sus respectivos cursos. También se destaca el interés que ellas demostraron por los temas sociales y que se pueden trabajar desde la universidad. Otro aspecto importante es la responsabilidad y dedicación demostrada para preparar el programa de curso, la normativa de Aprendizaje y Servicio para el ramo, las motivaciones a los estudiantes, resolver las múltiples dudas que les surgían al aplicar el método durante el trabajo con el socio comunitario, revisar el trabajo realizado por el grupo, generar formas de evaluación distintas a las tradicionales, atender a los socios comunitarios, revisar informes, entre otras tareas. Un aspecto muy importante es el reconocimiento de su capacidad para enfrentar a los alumnos a dilemas éticos y a aspectos valóricos y guiarlos a fin de que ellos puedan entregar un servicio profesional de calidad.

Al trabajar con los estudiantes, la primera vez, fue posible darse cuenta que Aprendizaje y Servicio también permite educar en valores. Solidaridad, respeto por las personas y la naturaleza, valoración del trabajo, fomento a la iniciativa y a la innovación, inclusión y otros temas no solo son parte de la metodología, sino que se viven en la realidad durante la prestación del servicio.

En relación con los socios comunitarios se pudo obtener información de ellos mediante entrevistas y encuestas de satisfacción por el servicio recibido. En general, todos los socios comunitarios se sintieron satisfechos con el servicio proporcionado por los estudiantes, sin embargo algunos de ellos esperaban prestaciones adicionales a las comprometidas o no tenían tan claro los límites del servicio. Además se presentó el problema que los socios comunitarios no siempre estaban dispuestos a proporcionar la información necesaria para dar la asistencia.

Respecto a los estudiantes, se sintieron un poco confundidos al inicio del trabajo. Sin embargo, en la medida que fueron avanzando en la entrega del servicio, se sintieron más a gusto y fueron entendiendo con claridad lo que significaba este trabajo profesional que ellos estaban realizando. Para algunos de ellos, esta experiencia era su primer acercamiento al mundo laboral. En las actividades de reflexión expresaban su angustia y ansiedad por enfrentarse a algo nuevo y el deseo de hacerlo bien; también

mostraban alegría por tener la oportunidad de aportar profesionalmente para ayudar a otras personas que lo necesitaban. Cabe hacer notar la valoración positiva que los alumnos tuvieron respecto de la finalidad del curso en el plan de estudios de su carrera y del trabajo que realizaron personas individuales u organizaciones que participaron del programa.

Conclusión

Reflexiones finales

Aprendizaje y Servicio cambia la vida de los estudiantes, pues constituye su primer servicio profesional, con normas, plazos y es sometido a evaluaciones. La metodología presenta desafíos como dejar el aula para aprender y las dificultades propias del trabajo en equipo, que deben enfrentar y solucionar entre ellos. Pese a que el programa representa más trabajo, más tareas y plazos breves, la satisfacción que les proporciona no tiene parangón. Prestar un servicio desde su profesión es un gran aliciente para continuar su carrera con más motivación. Los alumnos que no tuvieron esta experiencia, pero supieron de ella, han preguntado insistentemente cuándo se retomará el A+S.

Respecto de los socios comunitarios es básico aclarar muy bien cuál es el servicio que recibirán y también lo que no recibirán, así como subrayar en qué consiste el convenio que ellos suscriben. La confidencialidad de los datos que ellos entregan es un compromiso de nuestra parte, por lo que debemos asegurarles que eso está resguardado.

Los profesores trabajaron muy bien con el apoyo de la Vicerrectoría. Se necesita este refuerzo para tener un referente de cómo avanzar con Aprendizaje y Servicio en las distintas carreras. Los ayudantes, específicamente de Aprendizaje y Servicio, fueron un gran soporte para los docentes y alumnos. Se debe reconocer que esta metodología requiere de un mayor esfuerzo por parte de los profesores, mucha dedicación y mucho trabajo, lo que no necesariamente es reconocido.

Próximos desafíos

La Universidad Diego Portales está motivada en retomar Aprendizaje y Servicio y para ello ha incentivado a las carreras a participar en el llamado a concurso de fondos para la aplicación de metodologías docentes. Lo anterior es importante porque permite contar con recursos para contratar a ayudantes, solventar algunos gastos de traslado de estudiantes y gastos menores, por un año. Una vez instalada la metodología en las carreras, estos pagos se pueden considerar en los presupuestos operacionales respectivos. Los profesores deben ser capacitados en Aprendizaje y Servicio y para ello también habrá fondos concursables.

En relación con los socios comunitarios el desafío es aumentar su número e índole, para lo que se ha de establecer contactos con actividades más abiertas.

Las carreras deberán decidir en qué cursos ubicarán Aprendizaje y Servicio a fin de desarrollar una estrategia para que todos los alumnos tengan esta experiencia, al menos, una vez en su vida universitaria. Se debe considerar la mayor carga de trabajo que significa para los estudiantes a fin de no recargar un semestre con la consecuencia de no poder realizar el trabajo debidamente. También es necesario revisar el número de alumnos por curso, de manera de tener la capacidad de atenderlos satisfactoriamente.

La institucionalización de Aprendizaje y Servicio en la UDP es una tarea futura y necesaria. Entre otras cosas, facilitaría el compartir experiencias de las distintas carreras, que es siempre enriquecedor, y normar las relaciones con los socios comunitarios. Así, también, se debe dejar evidencia de las actividades realizadas en las distintas carreras, de manera de formar una biblioteca de experiencias en torno al tema.

Capítulo XVII

IDENTIDAD DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

María Paz Gómez Leiva

Resumen

Los elementos que conforman la identidad de la Universidad FinisTerraes se alinean con las directrices de la metodología de Aprendizaje Servicio, la que se instala como una potente herramienta de enseñanza en contexto, experiencial y de formación en valores. El presente documento destaca las experiencias institucionales más relevantes en esta materia, las que se relacionan con las facultades de Medicina, Derecho, Odontología y Economía y Negocios. El análisis realizado permitió identificar fortalezas y debilidades institucionales las cuales se plantean como los desafíos de la institución en el marco de la ejecución de sus objetivos estratégicos.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, aprendizaje significativo, competencia.

Introducción

Fundada el 26 de octubre de 1981, la Universidad FinisTerraes (UFT) se constituye como una institución de educación superior de investigación, raciocinio y cultura, sin fines de lucro, que forma parte de las instituciones educativas del Movimiento *Regnum Christi*. Tiene por misión fundamental contribuir a la formación integral de personas que sean agentes de transformación de la sociedad y de la cultura, conforme a los valores cristianos y construir una comunidad académica de excelencia que busca la verdad, el bien y la belleza. (Ideario UFT, 2016).

Los valores de la UFT se centran en seis pilares fundamentales. El primero de ellos, la centralidad de la persona, declara que toda actividad universitaria nace y termina en la persona, reconociendo su dignidad y singularidad. En segundo lugar, el sentido de trascendencia, considerado uno de los motores más fuertes que mueven al hombre a realizar grandes obras, ir más allá de los límites del espacio y del tiempo y, consecuentemente, dejar huella. En tercer lugar, la pasión por la verdad, característica clave de la vida intelectual, porque en el interés por la verdad y en el consecuente rechazo al error, encuentra su auténtico sentido la libertad académica y se aprende a “razonar con rigor, para obrar con rectitud y para servir mejor a la sociedad” (Juan Pablo II, *Ex Corde Ecclesiae*, 2). En cuarto lugar, la búsqueda del bien común, entendiéndolo como “el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección” (Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes*, 26). Quinto, la admiración por la belleza. Platón describe la belleza como el resplandor de la verdad poniendo de relieve una indisoluble relación mutua entre verdad y belleza. Y, por último, la apertura al diálogo, que plantea que todo miembro de la comunidad FinisTerraes debe caracterizarse por su actitud de apertura a las diversas ideas, y a quienes las sostienen, buscando escuchar y comprender auténticamente.

Conforme a lo anterior, la UFT instala su razón de ser y hacer de acuerdo a los siguientes propósitos institucionales, los cuales fueron incluidos en el Ideario 2016. En primer lugar, *formar integralmente*

a *personas*, concebido como el eje articulador de toda la actividad universitaria, ya que instala en el centro a la persona como un todo que debe desarrollarse no solo en lo académico o profesional, sino también en las diversas dimensiones que constituyen la riqueza de cada persona, en orden a alcanzar una unidad de vida.

En segundo lugar, *formar profesionales de excelencia*, a partir de la formación de habilidades y competencias de sus alumnos, la UFT se propone desarrollar sus capacidades intelectuales y volitivas, en las que destacan particularmente el espíritu reflexivo y la creatividad, a fin de lograr egresados que sean altamente competentes en lo profesional y al mismo tiempo contribuyan al desarrollo de la sociedad.

Como tercer propósito se establece, *formar personas comprometidas*; el desarrollo armónico de las cualidades de los alumnos debe ir acompañado del estímulo consciente de la responsabilidad que se tiene ante los demás miembros de la sociedad; siendo el primer compromiso aquel con uno mismo. Se busca ofrecer a los alumnos espacios que permitan el desarrollo de su dimensión trascendente y el ejercicio de la generosidad para poner al servicio del bien común los talentos recibidos.

Un cuarto propósito es *formar una comunidad que busca la verdad, aprende y enseña*; entendida la universidad como una comunidad de maestros y estudiantes que buscan la verdad a través de la docencia y la actividad investigativa, se aspira a generar un ambiente crítico de la realidad, que debe estar al servicio del desarrollo humano y del bien común, donde se privilegie una sana relación interpersonal y se favorezca el intercambio interdisciplinar de conocimientos.

Como último propósito *formar una comunidad al servicio de la sociedad*; a través de la educación de sus estudiantes y también por medio de actividades directas, la UFT busca ofrecer a la sociedad una contribución al progreso cultural, científico y tecnológico. En este mismo sentido, pretende ser un aporte a la evangelización de la cultura, participando responsable y activamente en los asuntos públicos.

Plan estratégico 2016-2020 y Metodología de Aprendizaje Servicio

La planificación estratégica de la Universidad FinisTerraee establece el quehacer de la institución para los próximos cinco años (2016-2020), la cual permite compartir, socializar y facilitar la debida apropiación de los elementos del ideario UFT descritos anteriormente. Para esto se establecieron quince objetivos clasificados en cinco líneas estratégicas institucionales, que son *Desarrollo Académico, Identidad y Comunidad, Fortalecimiento de la Investigación y Postgrado, Posicionamiento y Experiencia Universitaria, y por último Fortalecimiento Económico y Sustentabilidad*. Es en la primera de estas líneas, Desarrollo Académico, que se define como objetivo focalizar la vinculación académica garantizando su bidireccionalidad.

La Universidad FinisTerraee asume la vinculación académica como un eje fundamental para el desarrollo universitario, para esto entiende el nexo con el medio como el diálogo e intercambio sistemático, bidireccional e institucionalizado, entre la universidad y los actores externos relevantes para ella, determinados en función de la misión y vocación institucional y de su proyección estratégica. Se trata de una relación bidireccional, pues se asume que el conocimiento disciplinario, las competencias

profesionales y la reflexión ética adquieren pleno sentido, pertinencia y se enriquecen con el entorno al cual les corresponde servir y apoyar, con el objeto de aportar al desarrollo integral de la sociedad.

De acuerdo a estos lineamientos, el Aprendizaje Servicio (AS) se presenta como un instrumento y/o herramienta de enseñanza en contexto experiencial y de formación en valores que permitirá materializar los propósitos institucionales antes descritos. A la luz de definiciones que brinda la literatura especializada internacional, se entiende en la metodología de Aprendizaje Servicio una intención de beneficiar por igual tanto al que ofrece o ejecuta el servicio, como al que lo recibe; y de asegurar, también, que esté igualmente centrado en el servicio que se presta como en el aprendizaje (Furco, A. 2011). Asimismo, Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011, se refieren al Aprendizaje Servicio como aquellas actividades que combinan el servicio a la comunidad con el aprendizaje reflexivo de conocimientos, habilidades y valores. Complementariamente, Herrerías e Isoard, 2014, señalan que el Aprendizaje Servicio es una oportunidad para que los estudiantes asuman responsabilidades, tomen decisiones, aumenten su compromiso y desarrollen la iniciativa, la confianza, la persistencia y autonomía. Por su parte, Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007, hacen un estudio del Aprendizaje Servicio de manera integral a lo realizado por otros autores proporcionando una visión amplia respecto de lo que aporta esta metodología.

Los autores mencionados definen el Aprendizaje y Servicio como una actividad compleja que integra aprendizaje y servicio en una sola propuesta pedagógica bien articulada. A través de su estudio pueden señalar que el servicio se vincula a los cursos reglados, les da mayor significado y les ofrece experiencias sobre las que reflexionar. Señalan, además, que el contenido de los cursos se aplica, enriquece, aclara o, incluso, se comprueba al ser utilizado durante la realización del servicio. Finalmente, identifican que esta metodología produce dos tipos de resultados: potencia por igual a las partes involucradas y, además, produce resultados educativos en el alumnado que no serían alcanzables a través de otras técnicas de enseñanza.

En la UFT la metodología de Aprendizaje Servicio se gesta, planifica y desarrolla directamente en las carreras, donde los directivos y docentes son quienes evalúan y finalmente deciden en qué línea disciplinar se desarrollará, para luego definir la asignatura exacta en que se llevará a cabo.

De acuerdo a esto, la UFT incorpora esta metodología de manera descentralizada, con el objeto de potenciar los procesos internos de toma de decisiones de las unidades académicas, los que siempre son acompañados y guiados por unidades centrales pertenecientes a la Vicerrectoría Académica, tales como la Dirección de Innovación Curricular y Formación Docente y la Dirección de Vinculación con el Medio. Esta metodología se ha desarrollado en algunas asignaturas obligatorias semestrales del plan de estudio de los programas de pregrado, que actualmente imparte la UFT.

Institucionalización y desarrollo

El modelo formativo de la Universidad FinisTerae se estructura y organiza con base en una formación basada en el enfoque de currículum mixto y el desarrollo de competencias profesionales. Entendiendo por currículum el resultado de un proceso de construcción, selección de saberes y valores expresados en

un conjunto de competencias³⁹, tanto genéricas como de especialidad que se intencionan, resignifican, organizan y administran en un proceso secuencial y sistemático de formación, orientado al logro de los perfiles de egreso de cada carrera, lo que se constituye, a la vez, en un compromiso y una promesa ante el egresado y ante la sociedad.

Paralelamente, el enfoque mixto propone diseñar las competencias esperadas y, frente a cada una, realizar el análisis y selección de recursos implícitos, que serán trabajados pedagógicamente mediante objetivos específicos que permitan al docente tener presente los aprendizajes esperados y le facilite su integración paulatina y su movilización cuando la situación lo requiera.

En concordancia con lo estipulado en el modelo formativo se instalan políticas que apoyan e incentivan el perfeccionamiento docente en ámbitos pedagógicos y disciplinares; en materias de actualización de metodologías, didácticas y evaluación de enseñanzas.

Es por lo anterior, que el proceso de institucionalización de Aprendizaje Servicio en la UFT se inicia por iniciativa y compromiso de docentes pertenecientes a diversas facultades de la Universidad, porque en el afán de instalar mejores metodologías y didácticas docentes, se ha encontrado en el AS una potente herramienta para contextualizar y poner en marcha el conocimiento teórico, fortaleciendo el logro de las competencias expresadas en cada perfil de egreso, lo que permite retroalimentar el proceso formativo. Junto con ello, las entidades externas que han tenido la confianza y flexibilidad para involucrarse con la UFT experimentan los beneficios de la instalación de esta metodología, al ser apoyados en sus objetivos por la institución.

Seis carreras de esta institución han integrado el AS a algunas de las asignaturas de sus planes de estudio, con el objetivo de potenciar y profundizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y abrir las puertas de las aulas hacia un contexto real. Para ello, la orgánica operativa que vela por la correcta implementación de la metodología está formada, principalmente, por los Comités Curriculares⁴⁰ de cada carrera. Esta instancia, en conjunto con la Dirección de Escuela y la Dirección de Innovación Curricular y Formación Docente, determina en qué asignaturas se llevará a cabo la innovación metodológica, para lo cual se discuten y evalúan las asignaturas que reúnen las condiciones necesarias para vincularlas a una entidad externa y llevar a la práctica sus contenidos. Lo anterior, sin perder de vista la contribución que pueda hacer la universidad al organismo o institución externa en cuanto a los proyectos que se ejecutan, las soluciones que requieren o los tipos de mejora que se pueden ofrecer en materia de procesos y servicios.

Algunos casos de Aprendizaje Servicio en la UFT que se exponen son las experiencias de las facultades de Medicina, Derecho, Economía y Negocios y Odontología.

.....
 39 De acuerdo con Tardif, J. (2006), se entiende que una competencia es un saber actuar complejo, integrado por un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes en desarrollo que se apoya en la integración, movilización y combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones (contexto), lo que permite a la persona no solo aplicarlos o evocarlos aisladamente, sino que también ofrece la posibilidad de transformarlos y combinarlos para responder a un objetivo, adaptándose al mismo tiempo a las exigencias y posibles restricciones de la situación.

40 Instancia académica de carácter asesor, encargada de colaborar en la coordinación de la gestión curricular de cada carrera o especialidad. Este comité deberá sesionar al menos una vez por semestre. El Comité Curricular será presidido por el Director de Estudios o el Secretario Académico y los coordinadores de cada una de las líneas.

Experiencias de Aprendizaje Servicio en la Universidad FinisTerra

- Facultad de Medicina

Desde el año 2006 la Facultad de Medicina abre las puertas de la academia a organismos o instituciones externas a la Universidad, con el objetivo de vincular los procesos formativos de los estudiantes a necesidades reales de la población. Con esta forma de enseñanza se ejecuta uno de los ejes principales de desarrollo de la política de vinculación con el medio de esta facultad que, tal como declara en su plan estratégico, busca desarrollar métodos de enseñanza clínica para sus estudiantes en centros asistenciales externos. De acuerdo con esto, actualmente hay tres carreras que aplican esta metodología: Medicina y Enfermería, que comenzaron con su implementación en 2006, y Kinesiología, que se integró el año 2007.

Con el objeto de formar a los futuros profesionales del área de la salud de la UFT, la Facultad de Medicina cuenta con veinte campos clínicos en convenio, por medio de los cuales ha puesto en marcha el Aprendizaje Servicio. De esta forma ha instalado una metodología que permite el logro de objetivos disciplinares, situando en contextos reales a los alumnos, para el desarrollo y logro de competencias disciplinares, además de ser un aporte a la comunidad.

En la carrera de Medicina el AS se desarrolla en diez asignaturas de su plan de estudio, entre el tercer y el 7º año de carrera. Uno de sus socios comunitarios es el consultorio Rosita Renard, ubicado en la comuna de Ñuñoa, donde los alumnos se enfrentan a problemáticas de salud reales, potenciando la adquisición del conocimiento teórico, la lógica, la inducción, el razonamiento y la relación con el paciente. Desarrollan, de esta forma, las competencias pertinentes para establecer un diagnóstico, tratamiento, prevención o rehabilitación de las patologías prevalentes en distintas áreas médicas. A su vez, las personas de esta comunidad encuentran apoyo y respuesta a las necesidades de salud que presentan.

En el caso de Enfermería, el Aprendizaje Servicio se aplica en nueve asignaturas de su plan de estudios, entre 1º y 4º año de carrera. Estos ramos permiten una integración de los conceptos teóricos llevados a la práctica clínica con el paciente y, al mismo tiempo, se convierten en un gran aporte a la comunidad al cubrir el déficit que la salud pública tiene en materia de atención y cuidado.

Los socios comunitarios son variados y están dentro del marco de los veinte convenios vigentes con la Facultad de Medicina. Es a través de esta metodología que la carrera de Enfermería busca desarrollar instancias de aprendizaje significativo trabajando en conjunto con el socio comunitario para hacer frente a las necesidades o problemas presentes en áreas tales como salud, cuidado del adulto, recién nacido y de la mujer, además de prevención en materias de bioseguridad.

Por su parte, la carrera de Kinesiología cuenta con quince asignaturas en las que se desarrolla el Aprendizaje y Servicio, entre 1º y 5º año del plan de estudios. Los socios comunitarios con quienes trabaja también se encuentran dentro de los convenios docentes asistenciales firmados por la Facultad. Dichos compromisos permiten la interacción de los estudiantes de Kinesiología con su entorno

profesional mediante consultas kinésicas desarrolladas por alumnos e internos y supervisadas en los tres niveles de atención en salud: primaria, secundaria y terciaria. Al mismo tiempo, les permite conocer las necesidades en esta área de los socios comunitarios. Este involucramiento y toma de conciencia de las carencias de la comunidad, impulsó la creación del gimnasio de kinesiología, donde la Universidad entrega un servicio comunitario de carácter gratuito, que ha permitido tratar kinésicamente a usuarios de centros de salud y del deporte públicos, municipales y privados.

En resumen las experiencias descritas de Aprendizaje Servicio de las carreras de Medicina, Enfermería y Kinesiología han permitido instaurar proyectos sociales de servicio a la comunidad, donde se atiende a pacientes de centros públicos, municipales y privados de salud. Entre estos proyectos, uno que integra a las tres carreras es de los llamados Operativos Rurales, instancia en la que diversos especialistas, docentes y alumnos atienden a las listas de espera de una localidad específica.

- Facultad de Derecho

Desde sus inicios la Facultad de Derecho ha impulsado diversas actividades que propician el involucramiento de sus estudiantes con la comunidad, principalmente a través de sus clínicas jurídicas donde los alumnos atienden y se ven expuestos a diversos temas legales. Sobre la base de estas experiencias la carrera de Derecho identificó la necesidad transversal de asesorar a pequeños y medianos empresarios con el objeto de ser un aporte en la asistencia y prevención de problemas legales.

Es así como en el año 2012 se crea la Clínica PYME, que se enmarca dentro de la asignatura Clínica jurídica, de 4º y 5º año del plan de estudio de la carrera. El objetivo de la instancia es generar un cambio cultural respecto a la asistencia legal, anticipando conflictos legales que puedan llegar a judicializarse y afectar el buen funcionamiento de los emprendimientos de micro y medianos empresarios, evitando, así, la consulta legal cuando ya el problema se ha instalado. Para esto se han suscrito convenios con organizaciones como: Desafío Levantemos Chile, Acción Emprendedora de Chile, Asociación de Emprendedores de Chile (ASECH), Technoserve Chile y Superintendencia de Insolvencia y Reemprendimiento, a través de las cuales la carrera atiende necesidades de distintas comunidades.

Los alumnos, guiados por sus profesores, asesoran a los micro y medianos empresarios entregando información y herramientas que les permitan conocer el marco legal que les compete, de modo que se gestionen correctamente. Así, se busca dar una asistencia legal integral que los apoye en todas las etapas de su emprendimiento.

Facultad de Odontología

Por la esencia de su disciplina, en la Facultad de Odontología siempre se han propiciado distintas iniciativas de vinculación con comunidades. Es así como se han firmado convenios con instituciones públicas y privadas que brindan atenciones dentales a comunidades vulnerables. De esta manera la metodología Aprendizaje Servicio está en cuatro asignaturas de su plan de estudio.

Uno de los proyectos que destaca es el convenio de colaboración suscrito en 2012 entre esta facultad y la Corporación de Desarrollo Social de la Ilustre Municipalidad de Macul. El objetivo central del acuerdo es

el desarrollo y cooperación docente, asistencial, científica y tecnológica entre las entidades, para apoyar las distintas acciones clínicas realizadas por el centro odontológico, a fin de dar más y mejor salud bucal a la población de la comuna. Producto de esta alianza, en 2013 se inauguró el Campo Clínico Macul, donde participan alumnos de 4º, 5º y 6º año de pregrado de la carrera, quienes entregan prestaciones de salud dental a los usuarios residentes de la comuna.

De acuerdo al objetivo de la Clínica Macul, se busca contribuir al desarrollo de competencias de los alumnos de pregrado, permitiendo que lleven a la práctica sus conocimientos teóricos en su última etapa de formación profesional. Por otra parte se potencia la responsabilidad social y ética, como personas con un rol en la comunidad en la que se encuentran insertas, brindando una atención humana, sustentable y de calidad, por medio de la solución a las necesidades específicas de los miembros del grupo en la cual participan.

- Facultad de Economía y Negocios

En la Facultad de Economía y Negocios, específicamente en la carrera de Ingeniería Comercial, se comienza a integrar el Aprendizaje Servicio desde 2010 a través de distintas iniciativas, entre las cuales destaca la realizada en la asignatura *Grandes emprendedores, pequeños negocios*, que tiene por objetivo introducir a los estudiantes al trabajo directo con emprendedores de una pequeña empresa. El propósito es desarrollar habilidades y conocimientos para llevar a cabo un proceso de consultoría empresarial. Para esto, ese año se firma un convenio con Desafío Levantemos Chile, enfocado particularmente al área de los negocios.

En la asignatura -de 4º año del plan de estudios- los alumnos asesoran a emprendedores derivados por Desafío Levantemos Chile, principalmente en áreas de gestión de negocios, poniendo a prueba sus conocimientos teóricos y fortaleciendo sus habilidades y competencias al intentar dar una atención integral a las personas que consultan.

Limitaciones al proceso de institucionalización

Las principales barreras para la institucionalización del Aprendizaje Servicio en la UFT tienen relación con las limitaciones en términos de recursos humanos y económicos, ya que la instalación de esta metodología conlleva, necesariamente, el acompañamiento docente a los estudiantes fuera del aula, lo que significa una carga adicional al trabajo de profesores y alumnos.

En general los planes de estudios vigentes no contemplaban la magnitud que implica instalar y ejecutar este tipo de metodología por lo que, en general, tienen estimados los tiempos de trabajo en aula y trabajo autónomo bajo estándares de clases con metodologías tradicionales. Los recursos económicos se ven afectados, primero, por el pago adicional y/o distribución de carga laboral a los docentes que destinan tiempo extra para funciones de AS. Además es necesaria la contratación de ayudantes con funciones de acompañamiento docente y la compra de herramientas de seguridad para protección de docentes y alumnos durante el trabajo con la comunidad.

Es por esto que procesos de innovación curricular, como es la metodología en cuestión, actualmente no cuentan con los recursos, tiempo y personas necesarias para ampliar, ejecutar y evaluar la efectividad de las distintas iniciativas de Aprendizaje Servicio desarrolladas por las unidades académicas de la UFT. Pese a las barreras descritas, no ha diezmado la intención de los docentes para desarrollar actividades de Aprendizaje y Servicio, evidenciando que la formación de los estudiantes y el compromiso con la sociedad son necesarios y complementan el objetivo de apoyar en formación integral de los profesionales de la UFT.

Por su parte los alumnos que han participado de esta innovación metodológica expresan, a través de la evaluación docente y diversas herramientas creadas por sus propias escuelas, que este tipo de iniciativas generan un aprendizaje significativo y agregan valor a su formación profesional.

La experiencia de la Universidad FinisTerae no se aleja de la literatura especializada en Aprendizaje Servicio y, tal como lo indican Puig, Gijón, Martín, y Rubio(2011), los docentes declaran que una acción de servicio transforma y da sentido al aprendizaje, convirtiéndolo en uno activo y significativo, mejorando la acción de solidaridad. Estos elementos permitirían, según los autores, la formación de competencias reflexivas y críticas, fomentando el desarrollo de un compromiso solidario y facilitando el ejercicio responsable de la ciudadanía. Adicionalmente, como lo indican Newman y Hernández, 2011, existe evidencia que confirma que el Aprendizaje Servicio influye en las decisiones laborales de los alumnos, quienes tienden a seleccionar empleos que involucraran el servicio a la sociedad.

Próximos desafíos

La Universidad FinisTerae reconoce el valor del Aprendizaje Servicio, es por ello que se buscarán instancias que permitan perfeccionar los proyectos que actualmente están en funcionamiento, desarrollar herramientas de medición de impacto que permitan identificar y reconocer los beneficios, tanto para la academia como para la comunidad; ampliar la cobertura de esta metodología en número de carreras y asignaturas que apliquen AS.

A nivel institucional destaca como desafío formalizar la instalación del Aprendizaje Servicio en la estructura orgánica central, de modo que se sustente la correcta y apropiada ejecución de los alcances de esta metodología, en atención a las limitaciones actuales. Se enfatiza en este punto, dado que el Aprendizaje Servicio propende la realización de los lineamientos estratégicos contenidos en el Ideario, Plan Estratégico y Modelo Formativo UFT.

Conclusiones

El Aprendizaje Servicio se instala como una metodología de enseñanza que articula un ecosistema de desarrollo académico sustentable, tanto para la propia labor académica como para los objetivos de la comunidad. En este ejercicio los estudiantes adquieren conocimientos, experiencias y aprenden en contexto potenciando el trabajo en equipo, la aplicación de conocimientos disciplinares, el desarrollo de empatía y la generación de soluciones pertinentes a la realidad en las que les toca desenvolverse. Por otra parte, esta metodología abre la experiencia de aprendizaje a una nueva dimensión, donde el alumno puede desarrollar todas sus potencialidades y convertirse en un agente de transformación de la sociedad.

De acuerdo a las experiencias presentadas en este documento, podemos concluir que la metodología en cuestión instala un círculo virtuoso de aprendizaje conectado e integrado a la sociedad, donde la comunidad universitaria abre sus puertas, para escuchar, atender y cocrear soluciones a necesidades específicas. Es en este ejercicio de transferencia de conocimiento y mutuo beneficio entre ambos actores, que se instala una lógica de participación ciudadana orientada al logro del bien común. De esta forma, los valores tales como la responsabilidad pública, compromiso con el otro y participación ciudadana nutren los propósitos que la UFT tiene como eje de su labor.

Referencias bibliográficas

Furco, A. (2011). El Aprendizaje - Servicio: Un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Educación Global*, 64 - 70.

Herrerías, C., y Isoard, V. (2014). Aprendizaje en proyectos situados: La Universidad Fuera del Aula. Reflexiones a partir de la experiencia. *Sinéctica, revista electrónica de educación*, 1-16.

II, J. P. (1990). *Ex Corde Ecclesiae: Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas*. Roma.

Martínez, M. (2010). *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades*. Barcelona: Octaedro.

Newman, C. y. (2011). Minding our business: longitudinal effects of a service.learning experience on alumni. *Journal of College Teaching and Learning*, 39 - 48.

Pastoral, C. (1966). *Gaudium et Spes: Sobre la Iglesia y el mundo de hoy*. Concilio Ecuménico Vaticano II. Roma.

Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio*. Barcelona: Octaedro.

Puig, J., Gijón, M., Martín, X., y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 45-67.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal: Chenelière Éducation.

Tejada Fernández, J. y. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI*, 17 - 38.

Terrae, U. F. (2013). *Modelo Formativo*. Santiago.

Terrae, U. F. (2016). *Ideario UFT*. Santiago.

Terrae, U. F. (2016). *Plan Estratégico Institucional 2016 - 2020*. Santiago.

Capítulo XVIII

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA ESCUELA DE KINESIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD MAYOR: UN ENFOQUE PEDAGÓGICO QUE LLEVA A UNA EXPERIENCIA TRANSFORMADORA

Sandra Sanhueza Vásquez y Eduardo Valdés Cabezas

221

Resumen

La constatación de las limitaciones de los sistemas educativos para formar a ciudadanos del futuro que, además de capacitados técnicamente, sean también personas responsables y solidarias, ha avivado el debate entre los expertos sobre el rumbo que debieran tomar las nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje. El *service-learning* (SL) o aprendizaje-servicio, como metodología innovadora que fortalece los lazos de conexión entre comunidad local y las instituciones educativas, ofrece respuestas a los retos que plantea la educación en la actualidad. Se presenta el desarrollo que ha tenido esta metodología de Aprendizaje y Servicio en la Escuela de Kinesiología de la Universidad Mayor desde sus inicios el año 2012 y el impacto que ha tenido en la comunidad educativa como experiencia transformadora.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio, Universidad Mayor, campo clínico, ergonomía.

Introducción

Antecedentes institucionales

La Universidad Mayor (UM) es una corporación de derecho privado y sus estatutos se encuentran registrados en el Ministerio Educación de Chile. Su permiso de funcionamiento fue otorgado en 13 febrero 1988 y entró en funcionamiento en agosto del mismo año, llevando 28 años en el escenario de la Educación Superior.

En el año 1999 se inició el proyecto de creación de la carrera de Kinesiología de la Universidad Mayor, dependiente de la Facultad de Medicina. En septiembre se designó al equipo directivo de la Escuela que, junto a un grupo de kinesiólogos, elaboró el primer perfil de egreso de la carrera. Una vez establecido, se elaboró el plan de estudios definiendo, así, la primera malla curricular. Esta propuesta formativa se presentó a las autoridades institucionales, quienes evaluaron y aprobaron el diseño curricular, dando inicio a la creación de la carrera, según decreto N°305, en Santiago, con fecha 3 de agosto de 1999.

En marzo del año 2000 inició, en la Región Metropolitana, la carrera de Kinesiología de la Universidad Andrés Bello, siendo la primera Escuela de Kinesiología del sistema privado de universidades; hasta entonces, en dicha región la carrera era impartida sólo por la Universidad de Chile.

La carrera alcanzó su estado de régimen en 2004, conformando el cuerpo docente que desarrollaría el plan de estudios incluyendo, para ello, todos los convenios y profesionales necesarios para la docencia clínica. Este mismo año inició sus actividades la Escuela de Kinesiología sede Temuco.

A partir de 2005 el modelo educativo de la carrera se adscribe a un modelo educativo institucional, con características innovadoras, reconocido internacionalmente por asegurar la calidad en la formación de

los estudiantes. El Currículum Mayor (CMY) es un modelo basado en competencias, es decir, plantea el desafío de disponer profesores y recursos pedagógicos que permitan que efectivamente el aprendizaje ocurra.

En 2012 la Escuela de Kinesiología es acreditada por cinco años, hasta noviembre de 2017.

La carrera en su sede Santiago, se encuentra en su decimosexto año de formación, con 713 titulados, un total de 468 estudiantes cursando la carrera y un cuerpo académico de 187 profesionales.

Ubicación de Aprendizaje y Servicio en el organigrama de la Escuela de Kinesiología

En el año 2014 esta metodología se enmarca dentro de la Unidad de Gestión Académica (UGA), formando parte de una de las coordinaciones de la misma y como una de las estrategias formativas activas innovadoras. La UGA depende directamente de la Dirección Docente de la Escuela de Kinesiología.

Desarrollo

La incorporación de la metodología experiencial de Aprendizaje y Servicio (A+S) en la Escuela de Kinesiología de la Universidad Mayor se inicia en 2012, como una opción pedagógica de intencionar y formalizar una modalidad de aprendizaje, muy propia de las carreras del área de la salud. En ese año un docente de la Escuela asiste al Encuentro de la Confederación Latinoamericana Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), lo que permitió conocer experiencias que mostraban una buena alternativa para generar aprendizajes a partir del constructivismo, analizando el fundamento teórico y evaluando acciones como formalizar en el currículum y las actividades de servicio a la comunidad.

La primera asignatura en el plan de estudio de la Escuela donde se implementó la metodología A+S fue en *Ergonomía y salud ocupacional*, el año 2013. Se inició a partir de un requerimiento del Servicio al Cliente (call center) de la Universidad Mayor, donde se había estado observado un aumento en las licencias médicas y lesiones musculoesqueléticas de los trabajadores, por lo que necesitaban evaluar la carga de trabajo de cada uno de ellos.

Antes de comenzar la asignatura fue necesario levantar información que permitiera realizar un diagnóstico de salud ocupacional, definiendo los objetivos de servicio y expectativas. En relación con los objetivos planteados por los trabajadores se definieron los resultados de aprendizaje esperados para los estudiantes.

Se realizaron tres visitas al lugar, una de evaluación y dos de intervención. Como cierre de la actividad, los trabajadores participaron en una feria de la salud y bienestar laboral, donde además se les capacitó en gimnasia laboral, alimentación saludable, higiene postural en el puesto de trabajo, manejo del stress laboral y consideraciones ergonómicas para modificar los puestos de trabajo; además se realizó una reflexión final por parte de los colaboradores y alumnos.

Se dejaron pautas, actividades y consideraciones ergonómicas para ser realizadas los propios trabajadores durante 2013. El impacto de la intervención fue reevaluado en el primer semestre de

2014 durante el curso de Ergonomía, de manera de poder plantear otros servicios de intervención a los trabajadores.

En enero de 2014 se presentó un póster de la experiencia realizada en la asignatura de Ergonomía y salud ocupacional durante el segundo semestre del 2013, en las primeras jornadas de la REASE realizadas en la Universidad Católica de Temuco, que llevó por título:

Implementación de Aprendizaje y Servicio (A+S) como metodología activa de enseñanza/aprendizaje en el ramo de Ergonomía y salud ocupacional de la Escuela de Kinesiología de la Universidad Mayor.

Dos meses después la metodología A+S se incorporó a de la Unidad de Gestión Académica (UGA) dependiente de la Dirección Docente de la Escuela. Así fueron tres las asignaturas que usan A+S como estrategia formativa: *Ergonomía y salud ocupacional*, *Sensorio motriz -de 3er año-* y *Gerontología*, de 4º año.

Los objetivos de la incorporación de la metodología en las asignaturas fueron:

- Implementar la metodología A+S en los centros de actividades clínicas de la asignatura.
- Incorporar al 100% de los estudiantes de la asignatura a una formación clínica con base en A+S.
- Medir el impacto percibido por estudiantes, docentes y beneficiados en el uso práctico de la metodología.

Los resultados -en rango de 1 a 7- fueron muy positivos y por sobre los indicadores que se habían establecido. En relación con el impacto de la metodología como estrategia formativa quienes mejor evaluaron la iniciativa fueron los socios comunitarios (6,33), seguido por las docentes (6,0) y, finalmente, los estudiantes (5,54). Alumnos y profesores consideraron que la metodología potencia los aprendizajes propuestos por la asignatura, con una brecha 22,81% en el caso de los estudiantes.

Alumnos y académicos presentaron un alto grado de satisfacción respecto del A+S. En un rango de 1-7, los estudiantes declararon una satisfacción de 5.54 y los docentes, 6,0. Al evaluar si consideran que es un beneficio para el paso práctico, los resultados fueron similares. Con un máximo de 5 en escala de Likert, el promedio de calificación realizada por los docentes es de 4,5; mientras que el de los alumnos es 3,46 y una brecha de 20,07%.

Dentro de las competencias actitudinales las asignaturas involucradas destacan el desarrollo de la responsabilidad, proactividad, trabajo en equipo y empatía con los pacientes. Estudiantes y docentes consideraron que la metodología potencia el saber ser, concordando con que lo que más se fortalece es la empatía con los pacientes y el equipo de trabajo. Todos los rankings promedio fueron sobre 4, con un máximo de 5 en la escala mencionada.

Respecto del grado de satisfacción del servicio entregado por los estudiantes por parte de los socios comunitarios, se observa que estos son los más satisfechos, con un ranking promedio de 6,33 (escala 1 a

7) y con una brecha de 0% en relación con el impacto de la metodología. 100% de los socios comunitarios consideraron que los alumnos generan un impacto positivo en la institución.

Respecto a la percepción de los socios comunitarios respecto a la pertinencia de las necesidades trabajadas por los alumnos durante los pasos prácticos realizados por la asignatura Sensorio motriz, consideraron que las necesidades identificadas por los alumnos fueron atingentes, con una brecha con relación a la pertinencia de 0% y un ranking promedio de 4,83 (escala 1-5).

Reflexiones finales

Con base en las mediciones realizadas en las asignaturas que incorporaron la metodología de Aprendizaje y Servicio es posible afirmar que su uso permite cumplir los objetivos propuestos, colaborando con la visión de la Universidad Mayor y de la Escuela de Kinesiología, colocando énfasis en la necesidad de generar orientaciones metodológicas, en cuanto a la estructuración de la población de trabajo y selección de las posibles ideas de proyectos o servicios a realizar. Lo anterior permitirá guiar a los estudiantes en la creación de proyectos de calidad con el foco puesto en las prioridades de los beneficiados, en sus verdaderas y reales necesidades.

La metodología A+S es una buena herramienta para aplicar en el campo clínico, si se quiere mejorar el desarrollo de las competencias fundamentales. Los resultados que muestran las encuestas y la rúbrica de evaluación reflejan un cumplimiento de los objetivos planteados en un comienzo. El estudiante fue capaz de detectar las necesidades y de empatizar con los problemas sociales de los pacientes.

Si bien el campo clínico de visitas domiciliarias es muy favorable para la aplicación de esta metodología, es necesario reforzar los conocimientos de los tutores y el cumplimiento de los tiempos establecidos previamente.

En el marco del 2º Encuentro Nacional de Aprendizaje Servicio, realizado en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y organizado por REASE, se presentaron tres ponencias con las experiencias realizadas el año anterior:

Implementación de la metodología Aprendizaje y Servicio (A+S) como metodología activa de enseñanza/aprendizaje en el CESFAM Garín, Quinta Normal;

Aplicar la metodología Aprendizaje Servicio en la asignatura de Gerontología en el campo clínico de visitas domiciliarias que se realizan en la comuna de La Reina y

Aplicación de la Metodología Aprendizaje y Servicio en la asignatura de Sensorio Motriz.

Próximos desafíos de sistematización

La inclusión del A+S como estrategia formativa al plan de estudio aporta un componente social que ha permitido agregar valor a la formación profesional de los estudiantes de la Escuela de Kinesiología de la Universidad Mayor. Con relación a esto los próximos objetivos de sistematización de la metodología en la Escuela debieran seguir el camino de sintonizar objetivos de aprendizajes académicos con objetivos (necesidades) de las comunidades, que concluyen con el logro de competencias del hacer, del ser y del saber hacer:

- Demostrar operativamente la responsabilidad social universitaria y la vinculación con el medio, promoviendo el aprendizaje a través de un ciclo de acción y reflexión.
- Aplicar conceptos aprendidos en la sala de clases al contexto y/o entorno cotidiano.
- Desarrollar habilidades de comunicación y relacionales, incrementando la responsabilidad personal y cívica.
- Incorporar estrategias de autogestión, desarrollando auto aprendizaje y pensamiento reflexivo.
- Realizar investigación con base en los registros obtenidos.

El proceso de institucionalizar la metodología en la Facultad va tener que hacerse cargo de la necesidad de vincular un mayor número de socios comunitarios, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de resolver las diversas problemáticas de la comunidad fortaleciendo, a partir del capital social, la formación de los futuros profesionales chilenos. Además debe contemplar la dotación de un cuerpo académico que considere la metodología A+S como un opción real en la formación de estudiantes, con conocimiento útil y significativo a través de un trabajo en red, incorporando a otras escuelas de la facultad.

Referencias bibliográficas

CLAYSS (2011). Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires: Natura-CLAYSS

Tapia, M. (2010). Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Capítulo XIX

IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD VIÑA DEL MAR: PRIMEROS PASOS HACIA LA INSTITUCIONALIZACIÓN

Chenda Ramírez Vega, César Cáceres Seguel y Carolina Pinto Baleisan

Resumen

Este capítulo tiene como propósito describir la implementación del aprendizaje-servicio (A+S) en la Universidad Viña del Mar (UVM) y analizar las posibilidades de institucionalizar esta metodología.

La implementación del A+S en la formación de profesionales en la UVM se inicia en 2015, sin embargo, no es hasta el año siguiente cuando se sistematiza la primera experiencia piloto. En este proceso se involucraron 85 estudiantes de tres asignaturas de Formación General y Competencias Genéricas, en el eje de Inclusión e Innovación Social.

Entre los elementos positivos que han facilitado la implementación del A+S en la UVM destacamos el respaldo de la Dirección General de Mejora de Aprendizajes. Sin embargo entre las dificultades encontradas señalamos la escasez de tiempo de los docentes y de los estudiantes.

Dentro de los retos y perspectivas se identifican la necesidad de consolidación de proyectos de A+S, la difusión e implementación del A+S en otras escuelas de la UVM y el fortalecimiento del desarrollo profesional de los docentes implicados para que realicen trabajos colaborativos, formando una comunidad profesional de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Educación Superior, competencias, innovación docente.

Introducción

Durante los últimos años las universidades chilenas han buscado enfrentar y superar las limitaciones institucionales y curriculares, para lo que han iniciado movimientos de innovación curricular vinculados a la necesidad de realizar profundas transformaciones en la trasmisión del conocimiento para la formación de profesionales competentes (Pey y Chauriye, 2011). El camino hacia la mejora ha sido heterogéneo y uno de los grandes desafíos es culminar exitosamente con esta fase, entregando educación de calidad a todo el estudiantado que ingresa a la Educación Superior.

El proceso de modernización de la Educación Superior en Chile se ha centrado en el aprendizaje basado en competencias (Beneitone, 2007). Este modelo apunta a un cambio en las universidades que afecta no solo a la estructura curricular de las carreras, sino también a los estudiantes, quienes han pasado a ser protagonistas de su formación.

En este sentido las acciones de las instituciones de educación en Chile buscan no solo proporcionar competencias sino, además, contribuir a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia (UNESCO, 2009). Por ello el objetivo de la educación debe orientar todos sus esfuerzos para

tratar de crear condiciones que permitan a las generaciones más jóvenes adquirir las competencias necesarias para poder vivir de manera sostenible y sustentable, tanto a nivel personal, como laboral y comunitario (Martínez, 2010).

Desde este enfoque, el Aprendizaje-servicio (A+S) es una metodología pedagógica que al ser implementada en el curriculum *universitario* (Bringle y Hatcher, 1996): 1) da un significado adicional a la consecución de los objetivos educativos y a los créditos académicos, 2) brinda una nueva vida a la clase, 3) mejora el rendimiento, 4) incrementa el interés de los estudiantes en la asignatura, 5) enseña nuevas habilidades de resolución de problemas y 6) hace que la enseñanza sea entretenida. En resumen el A+S fomenta el aprendizaje por competencias a través de la participación activa de los estudiantes en experiencias de servicio a la comunidad (Martínez-Vivot y Folgueiras, 2015) en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig y Palos, 2006).

Es importante destacar que en el A+S se crea una red de trabajo que incluye a los estudiantes, los socios comunitarios (*stakeholders*) y la comunidad. De este modo la implementación de esta poderosa metodología en la universidad puede dotar de significación social a los contenidos que los alumnos aprenden (Opazo, 2015). Además, favorece situaciones y momentos de análisis y comprensión de la realidad que ellos viven o estudian. Es decir, el A+S actúa como un instrumento al servicio del aprendizaje práctico para la vida en comunidad, para la reflexión sobre esta y para la transformación y mejora de las condiciones en que vive el colectivo beneficiado, a partir de los conocimientos y competencias de cada profesión (Escofet, Puig y Rubio, 2015).

La propuesta que se presenta en este capítulo busca describir los hitos de la implementación del A+S en la Universidad Viña del Mar (UVM), el estado de su institucionalización y mostrar las buenas prácticas que se han realizado durante este corto recorrido.

Contexto institucional de la Universidad Viña del Mar

La UVM es una universidad privada que promueve la inclusión y la movilidad social, por ello se ha comprometido con el desafío de dar acceso a una formación profesional de calidad a sus estudiantes en un ambiente crítico, diverso e integrado a la globalidad, incluyendo a aquellos que han tenido menos oportunidades de aprendizaje en su experiencia secundaria.

En este sentido la UVM se ha propuesto como misión formar profesionales competentes e íntegros y aportar sus capacidades institucionales al desarrollo de la Región de Valparaíso y del país. Para cumplir con dicha labor la UVM define como sus valores esenciales el pluralismo, la diversidad, la integridad y la responsabilidad.

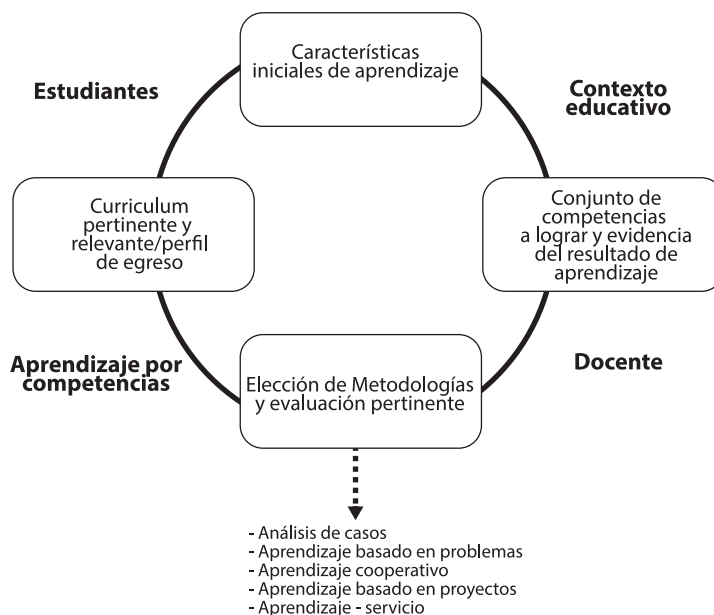
El Proyecto Educativo de la UVM pretende lograr un sello distintivo en los estudiantes a través de aprendizajes significativos, la práctica docente centrada en el estudiante, la formación integral, las prácticas combinadas con la formación disciplinar. Busca, también fortalecer los espacios de relación con la comunidad y generar proyectos de titulación orientados a sintetizar y proyectar el proceso de formación del futuro profesional (Proyecto Educativo Universidad Viña del Mar, 2011-2016).

Para lograr dichos aprendizajes significativos la UVM, desde la Dirección de Mejora de Aprendizajes (DGMA), ha impulsado la implementación de diversas metodologías activas o experienciales destacando que:

“Estas metodologías tienen como punto común la participación activa en términos cognitivos de los estudiantes en el progreso de aprendizaje, por medio de la implicación con el material. La contextualización y apropiación por parte de quienes aprenden, usualmente genera algún tipo de producto final integrado entre las estructuras de los y las estudiantes y el material de base”. (Dirección General Mejora del Aprendizaje, 2015, p5).

Las metodologías sugeridas por la DGMA son: 1) Análisis de casos, 2) Aprendizaje basado en problemas, 3) Aprendizaje cooperativo, 4) Aprendizaje basado en proyectos y 5) Aprendizaje- servicio (ver Figura 12).

Figura 12: Metodologías activas de la UVM



Fuente: Elaboración propia.

La DGMA destaca que en el A+S la demanda no está dada por un contexto estructurado ad-hoc o validado previamente, sino está en las necesidades de la comunidad con que se trabaja. En el A+S, los estudiantes desarrollan un proyecto en el cual deben diagnosticar una necesidad real, planificar las actividades para su solución y validar estas iniciativas en conjunto con las mismas personas que lo reciben (DGMA, 2015).

Aprendizaje servicio en la UVM: origen y desarrollo de la implementación

El proceso de implementación del A+S en la UVM surge en 2015 por iniciativa de la DGMA y del Centro Regional de Inclusión e Innovación Social (CRIIS).

En la primera etapa de formación en A+S se llevaron a cabo dos importantes hitos. El primero de ellos es que tres miembros de la DGMA realizaron el Diplomado de A+S en el Centro Latinoamericano de Aprendizaje-Servicio Solidario (CLAYSS) para obtener la certificación en dicha metodología. El segundo hito fue la primera jornada de capacitación en este recurso para los docentes de la UVM, Incorporando Aprendizaje Servicio en la UVM, dictada por representantes de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio de Chile (REASE).

En la ocasión se certificaron 20 docentes y funcionarios de diferentes estamentos y carreras de la UVM entre la que están Agronomía, Arquitectura, Diseño, Ciencias, Comunicación, Comunidades de Aprendizaje, Enfermería, Ingeniería, Odontología, Psicología, Psicopedagogía, Trabajo social, CRIIS UVM, Vinculación con el medio y la DGMA.

Esta jornada impactó de manera positiva, ya que durante el segundo semestre de 2015 el A+S se incluyó como metodología en la asignatura Laboratorio de Inclusión e Innovación Social, de Formación General (FG), del eje de Inclusión e Innovación Social dictada por una de las investigadoras del CRIIS.

A partir de esta primera experiencia, y con el objetivo de fomentar la aplicación de esta metodología, la DGMA decidió incluir el A+S dentro de las líneas del Fondo de Innovación docente (FID) 2016, obteniendo financiamiento para dos proyectos de A+S de Relaciones Públicas y Pedagogía en Artes Visuales.

De forma paralela, los investigadores del CRIIS-UVM han incluido el A+S de forma piloto dentro del programa y el syllabus de tres asignaturas de FG: 1) Laboratorio de inclusión en innovación social, 2) Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas y 3) Aprendizaje-servicio e inclusión social. Lo que se busca con esta innovación docente es que los estudiantes fortalezcan las competencias en inclusión e innovación social, a través del diseño de proyectos de A+S, salgan de la universidad, conozcan y se den a conocer en la comunidad.

Las competencias trabajadas se dividen en las dimensiones y habilidades que muestra la Tabla 27.

Tabla 27. Competencias para la inclusión e innovación social

Dimensión	Habilidades
I. Competencias relacionadas con el trabajo a realizar	1.1. Innovación
	1.2. Creatividad
	1.3. Visión de futuro
	1.4. Propósito
	1.5. Toma de decisiones
	1.6. Planificación y gestión
	1.7. Resolución de problemas
	1.8. Aprendizaje
	1.9. Gestión del tiempo
II. Competencias interpersonales	2.1. Liderazgo
	2.2. Capacidad para establecer relaciones efectivas
	2.3. Trabajo en equipo
	2.4. Comunicación
	2.5. Motivación
	2.6. Compromiso
	2.7. Gestión y delegación de personas
III. Competencia filosófica y ética	3.1. Sentido ético
	3.2. Conciencia del otro
	3.3. Pensamiento crítico
	3.4. Implicación en la realidad social
IV. Competencias de desarrollo personal	4.1. Iniciativa
	4.2. Pro actividad
	4.3. Autonomía
	4.4. Adaptabilidad o tolerancia a la ambigüedad
	4.5. Perseverancia
	4.6. Confianza en sí mismo
	4.7. Optimismo
	4.8. Autocontrol y Dominio del estrés
	4.9. Capacidad de asumir riesgos

Fuente: Adaptada de Bilbao y Vélez, 2015.

Las asignaturas han focalizado los proyectos en los siguientes sectores de la región de Valparaíso: Campamento Felipe Camiroaga (Forestal Alto), Reñaca Alto, sectores El Polígono y El Melón -ubicados en la ciudad de Nogales- y Cerro Cordillera en Valparaíso.

Se desarrollaron 18 proyectos en los que participaron un total de 85 estudiantes de la UVM, en las siguientes líneas de trabajo: apoyo escolar, emprendimiento social para mujeres, biblioteca comunitaria, mejoramiento del entorno, reciclaje y medio ambiente y vida saludable y deporte (ver Tabla 28).

Cada uno de los docentes que dicta las cátedras ha realizado la gestión del A+S, los cuales se han contactado con los socios comunitarios y con la comunidad, ya que no existe la figura de oficina de A+S como unidad de apoyo. La financiación de los proyectos de los alumnos proviene del convenio del Ministerio de Educación y de la UVM, correspondiente al PMI UVM1401, y se ha utilizado para pagar los costos de traslados a terreno y alimentación.

Tabla 28. Proyectos A+S CRIIS

Áreas proyectos	Nº proyectos	Asignatura	Estudiantes	Horas	Socios comunitarios	Ubicación
Biblioteca comunitaria	4	- A+S e inclusión social	17	20	- TECHO	Campamento Felipe Camiroaga (Forestal Alto), Viña del Mar
Apoyo escolar	1	- Laboratorio de inclusión e innovación social	12	20	- Corporación de Educación de Nogales	Escuela El Melón, Nogales
Reciclaje y medio ambiente	5	-Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas - A+S e inclusión social	19	20	- Phoenix Brik - Escuela especial Juanita Aguirre	Forestal, Viña del Mar
Vida saludable y deporte	5	- Laboratorio de inclusión en innovación social - Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas - A+S e inclusión social	20	20	- Moviendo - Carrera de Nutrición - CCU - Hogar de Niñas Manuel Tezanos - CRIIS	Campamento Felipe Camiroaga, Forestal Alto, Viña del Mar
Mejoramiento de espacios	2	- Laboratorio de inclusión en innovación social - Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas	11	20	- Muralista - Conaf - Escuela Blas Cuevas Ramón Allende	Cerro Cordillera, Valparaíso
Emprendimiento social para mujeres	1	- A+S e inclusión social	6	20	- Fundación Don Bosco	Reñaca Alto, Viña del Mar

Fuente: Elaboración propia.

Pasos hacia la institucionalización

La institucionalización del A+S en la universidad es un proceso complejo que está conformado por varios factores (Furco, 2010). La esencia de la institucionalización se relaciona con el cómo hacer una propuesta sostenible para la organización impulsora, para las entidades colaboradoras y para todos los agentes implicados (De la Cerda, Martín y Puig, 2010).

Para valorar este proceso hacia la institucionalización es necesario analizar en qué etapa se encuentra el A+S. Para ello cada institución debe reflexionar acerca del rol del A+S y así comprender las implicaciones y prioridades académicas, incluyendo el papel de esta metodología como un aspecto de la misión; al mismo tiempo de establecer objetivos claros para un nivel de compromiso que coincida con esas prioridades (Holland, 2000).

A partir de la revisión de investigaciones centradas en la institucionalización del A+S en la universidad (Bingle y Hatcher, 1996; Furco, 1999, 2002, 2010; Holland, 2000) se han encontrado tres tipos de matrices que se detallan a continuación (Tabla 29).

Tabla 29. Matrices de evaluación de la institucionalización

Autores	Nombre Matriz	Dimensiones	Niveles de institucionalización
Robert Bringle y Julie Hatcher (1996)	Implementación comprensiva de aprendizaje servicio	[1] Sensibilización; [2] Planificación; [3] Prototipo; [4] Recursos; [5] Expansión [6] Reconocimiento; [7] Seguimiento; [8] Evaluación; y [9] Investigación; y [10] Institucionalización	- Presente o ausente
Holland (1997)	Matriz institucional de compromiso para el servicio	[1] Misión; [2] liderazgo; [3] Difusión, Antigüedad y contratación; [4] Estructura de la organización; [5] Implicación del estudiantado; [6] Implicación de la facultad; [7] Implicación de la comunidad y [8] Publicaciones	- Bajo nivel - Mediana relevancia - Alta relevancia - Integración plena
Furco (1998, 2003, 2009)	Rúbrica de autoreporte para la institucionalización del Aprendizaje-servicio en Educación Superior	[1] Filosofía y misión del A+S; [2] Apoyo y participación de los docentes en A+S; [3] Apoyo y participación de los estudiantes en A+S; [4] Participación y alianzas con la comunidad; y [5] Apoyo institucional para el A+S	- Construcción de masa crítica - Calidad de la construcción - Institucionalización

Fuente: Furco y Holland (2013).

A partir de las diferentes rúbricas revisadas se puede definir en qué estado del proceso de institucionalización se encuentra el A+S en la UVM.

Para la recogida de información del proceso de institucionalización a nivel curricular, se revisaron documentos institucionales de la UVM y se desarrollaron reuniones técnicas con los directivos de la DGMA encargados de la innovación docente en la UVM y con los profesores de las asignaturas de

Laboratorio de inclusión en innovación social, Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas y A+S e inclusión social, las cuales fueron registradas mediante actas.

A nivel de socios comunitarios al finalizar las experiencias de A+S se les envió una encuesta de satisfacción con el objetivo de conocer las percepciones de los socios acerca del servicio desarrollado por los estudiantes en la comunidad.

Por último a nivel de estudiantes, se aplicaron dos instrumentos: [1] encuesta de percepción acerca de la experiencia de servicio y [2] la pauta de Reflexión, descripción y articulación de la teoría y el servicio-DEAL- (Ash y Clayton, 2009).

Luego de recopilada la información se analizó de acuerdo a las categorías de: [1] misión del A+S; [2] apoyo y participación de los docentes en el A+S; [3] participación y redes con la comunidad; y [4] apoyo institucional para el A+S;

A continuación se describen cada uno de los hitos del proceso de institucionalización por categoría.

Misión del A+S

Un componente principal en el proceso de institucionalización es el desarrollo de una definición del A+S a nivel de universidad, lo cual da unidad y sentido a los esfuerzos realizados e influirá en la toma de decisiones sobre los actores, las fuentes de financiación, el plan estratégico, la integración a la misión institucional y la convergencia con iniciativas de innovación y calidad educativa. Además, contribuirá a determinar en qué medida el A+S es una parte constituyente de la universidad.

- Definición de A+S y Misión institucional: en la UVM existe una definición institucional del A+S propuesta por la DGMA. Esta definición solo ha sido difundida entre los académicos ya que estos, al iniciar sus labores, deben realizar un curso online de innovación docente.
- Plan Estratégico: la UVM presenta un plan estratégico con metas realistas a corto plazo, las que se relacionan con la difusión de la metodología en toda la universidad a cargo de la DGMA con apoyo del CRIIS.
- Convergencia con iniciativas de innovación y calidad educativa: existen dos modalidades de proyectos. La primera se refiere a proyectos liderados por profesores que están dentro de la Convocatoria de Innovación Docente, difundida por la DGMA. En segundo lugar están los proyectos de A+S de las cátedras de Formación General del CRIIS.

Apoyo y participación de los docentes en el A+S

- Conocimiento del A+S y sensibilización por parte de los docentes: tres representantes de la planta directiva de la UVM han realizado un diplomado en A+S dictado por el CLAYSS, mientras que catorce académicos se han formado en la aplicación del A+S como metodología.
- Implicación y apoyo de los docentes: la UVM cuenta con un número acotado de docentes que participan, enseñan y apoyan la inclusión de este enfoque metodológico en los programas académicos y en su propia práctica de enseñanza.

- Incentivos y reconocimiento a docentes: en la actualidad no existe un sistema formal de incentivos para los docentes que aplican A+S en sus asignaturas, aunque la DGMA incluyó el A+S dentro de las líneas de los FID.

Apoyo y participación de los estudiantes en A+S

- Oportunidades para los estudiantes: este es un componente elemental para la institucionalización de la metodología, pues revela el grado en que los alumnos son conscientes de las oportunidades de A+S que poseen en la universidad. Este punto es en el que más se ha trabajado, ya que la mayoría de los proyectos fueron diseñados por los estudiantes con un gran apoyo de los docentes y los socios comunitarios.

- En este sentido se pueden destacar reflexiones de los estudiantes como “Nosotros hemos desarrollado diversas habilidades que nunca pensamos que seríamos capaces de poner en práctica; por mencionar algunas: toma de decisiones, planificación, gestión del tiempo, trabajo en equipo, comunicación, conciencia del otro, implicación de la realidad social, autonomía, perseverancia y capacidad de asumir riesgos” (Estudiante 15, asignatura de Aprendizaje-Servicio e inclusión social, 4º año de la carrera de Educación Básica).

- Sensibilización y conocimiento de los estudiantes: los académicos que han incluido el A+S en sus asignaturas, explican y entregan directrices teóricas a los estudiantes al principio de cada curso, para explicar lo que significa realizar una experiencia de A+S. En este punto en la UVM se han incluido contenidos basados en el enfoque de derecho, capacidades humanas, justicia social e inclusión para el trabajo práctico con colectivos vulnerables con el propósito final de disminuir los prejuicios acerca del trabajo con este tipo de colectivos.

- Liderazgo de estudiantes: en la UVM, y en especial en las asignaturas de Formación General, los estudiantes han liderado sus proyectos desde la toma de contacto con la comunidad y el socio comunitario.

- Incentivos y reconocimientos a estudiantes: dentro de las asignaturas en las cuales se ha implementado el A+S cada docente decide qué tipo de reconocimiento entregará a sus estudiantes. En las cátedras de FG del CRIIS el diseño e implementación del proyecto de A+S es valorado con un 50% de la calificación final.

Participación y redes con la comunidad

- Relaciones con instituciones de distintos sectores: durante la primera etapa de la implementación del A+S en la UVM se trabajó en conjunto con diferentes socios comunitarios (ONGs, establecimientos educacionales, municipios y empresas) como, TECHO, Corporación de Educación de Nogales, Phoenix Brik, Escuela especial Juanita Aguirre, Moviendo, Compañía de Cervecerías Unidas, Hogar de Niñas Manuel Tezanos, Corporación Nacional Forestal (Conaf), Escuela Blas Cuevas Ramón Allende, Fundación Don Bosco y Fundación Avanza.

- Establecimiento de acuerdos para la realización de proyectos: actualmente el CRIIS y el proyecto de A+S de la Escuela de Comunicaciones cuenta con convenios formales de colaboración con TECHO y Fundación Avanza.
- Sensibilización y conocimiento de los socios comunitarios: los docentes que aplican A+S explican el procedimiento de esta metodología y cómo se plantea en el marco de las asignaturas involucradas a los diferentes socios comunitarios, a través de reuniones de toma de contacto y la entrega de un dossier de A+S en Educación Superior. En este sentido la mayoría de los socios entrega información relevante acerca de cómo trabajar con personas en situación de vulnerabilidad con el objeto de derribar prejuicios.
- Entendimiento mutuo: el correo electrónico y los propios estudiantes son el canal de información entre la organización y la universidad durante el período de realización del A+S.
- Voz y liderazgo de los socios comunitarios: al finalizar los proyectos se invitó a los socios comunitarios a participar en el cierre de las cátedras de Formación General del CRIIS. En esta instancia los estudiantes presentaron los resultados y los socios comunitarios tuvieron un espacio para reflexionar acerca de la importancia de ser parte este tipo de instancias.

Apoyo institucional para el A+S

- Entidad coordinadora: la Dirección de Innovación Docente, dependiente de la DGMA, cumple el rol de difundir y coordinar la aplicación del A+S en la UVM.
- Órganos directivos y decisorios: el equipo rectoral y algunos cargos directivos conocen el A+S y sus beneficios.
- Equipo de trabajo: dentro de la UVM no hay un equipo de trabajo exclusivo para A+S, ya que cada uno de los docentes que ha implementado esta metodología lo ha realizado de forma independiente.
Financiación: dos de los proyectos realizados han sido financiados por la DGMA; los que dependen de las asignaturas de FG del CRIIS reciben fondos del Ministerio de Educación, a través de un proyecto de mejoramiento institucional.
- Apoyo administrativo: existe un notable apoyo administrativo en relación con los actos de visibilización, tales como charlas o cierre de las asignaturas de A+S. Estos han dado soporte a la difusión de las actividades por medio de redes sociales y de las páginas web de la UVM y del CRIIS.
- Apoyo a las escuelas: este es uno de los aspectos que aún se deben fortalecer ya que aún no hay un apoyo visible dentro de las escuelas, principalmente por falta de información.
- Relaciones con los espacios académicos: el A+S se ha implementado desde el enfoque curricular, donde los docentes de las asignaturas que han decidido aplicar esta metodología la han incluido en el apartado metodológico de sus syllabus.

- Formación: hasta la fecha se han desarrollado cuatro cursos con esta metodología dirigidos a estudiantes y uno para docentes.
- Evaluación: no se ha realizado una evaluación general institucional.
- Visibilización de los proyectos: los proyectos se han dado a conocer a la comunidad universitaria a través del acto de cierre de las cátedras de Formación General del CRIIS.
- Investigación: durante el año 2017 el CRIIS desarrolló el estudio Aprendizaje-Servicio como Herramienta para el Desarrollo de las Competencias de Inclusión e Innovación Social, el cual se encuentra en fase de análisis de resultados.

¿Qué hemos aprendido durante este recorrido? Conclusiones y desafíos para el futuro del aprendizaje-servicio en la UVM

La implementación del A+S en la UVM ha significado un desafío en sí para todos los actores ya que, al ser una metodología experiencial su funcionamiento, depende del compromiso, motivación, iniciativa y tiempo de los actores.

En esta interacción el A+S ha sido el puente que ayuda a los estudiantes a internalizar los contenidos teóricos y los lleven a la práctica, con el objetivo de suplir una necesidad real de la comunidad.

Las razones para proponer el A+S como una metodología de aprendizaje en las aulas de la UVM son múltiples y tienen directa relación con la mejora de la eficacia de los procesos educativos, la formación ética y ciudadana de los estudiantes y la mejora del vínculo y compromiso entre la universidad y la sociedad. Por ello, se pretende que la universidad incorpore la metodología A+S, que contribuya a la investigación, difusión, formación y que se siga fomentando su uso en la comunidad universitaria.

De acuerdo al análisis realizado antes expuesto, el A+S en la UVM aún se encuentra en la etapa de planificación y sensibilización de los diferentes estamentos, con el objetivo de crear masa crítica para su difusión y expansión en las otras escuelas y departamentos de esta casa de estudios. Este proceso se ha desarrollado de arriba hacia abajo (Top-Down) lo que significa que hay apoyo institucional para esta iniciativa desde la DGMA y la Dirección de Innovación Docente.

Respecto del impacto en los académicos que aplican esta metodología, es posible decir que se visualiza un alto compromiso, ya que cada uno de ellos ha autogestionado las acciones de apoyo a los proyectos diseñados por el estudiantado. Con relación a los docentes que no aplican el A+S existe un gran interés hacia esta, pues señalan que es una herramienta adecuada para la evaluación de competencias de los distintos perfiles de egreso.

En lo referente a los proyectos de A+S diseñados, ejecutados y evaluados por los estudiantes se ha observado que después del primer contacto con la comunidad y el socio comunitario, aumenta su

entusiasmo y compromiso ante las actividades de servicio a la comunidad y, al igual que los docentes, han demostrado compromiso, iniciativa y la generación de soluciones creativas.

La implicación de los socios comunitarios es la esencia de esta experiencia, ya que han tomado un rol de coordinadores motivando a los estudiantes a realizar las actividades de manera natural para que así dejen los prejuicios fuera y exista una interacción recíproca entre los distintos actores. Durante las experiencias nóveles que se han realizado en la UVM, docentes, socios comunitarios y estudiantes han encontrado obstáculos como la falta de una unidad coordinadora para realizar los contactos con los socios comunitarios, la falta de un sistema de incentivos para los estudiantes -como, por ejemplo, una certificación- y la falta de tiempo.

Con respecto a las proyecciones para la consolidación del aprendizaje-servicio en la UVM, es primordial completar el proceso de institucionalización transversal de la metodología, es decir, que todos se sumen a esta iniciativa y que el proceso no solo sea sugerido por la DGMA, sino que los académicos que han demostrado interés pongan en marcha nuevas experiencias de A+S con el objetivo de fortalecer esta práctica y la cultura de crear una comunidad de aprendizaje (Ramírez, Aramburuzabala y Cerrillo, 2013). El prototipo para la consolidación del A+S se está planificando con el objetivo de determinar qué competencias se trabajarán, número de horas de servicio, en qué carreras, asignaturas en las cuales se incluirá, tipos de evaluaciones y actividades.

Por ello la propuesta de consolidación del A+S por áreas es la siguiente:

Tabla 30. Propuesta de consolidación del A+S en la UVM

Dimensiones	Proyecciones
Filosofía y misión del A+S	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar la definición institucional de A+S - Diseñar el plan de acción de la implementación del A+S
Apoyo y participación de los docentes en A+S	<ul style="list-style-type: none"> - Difundir el A+S entre los académicos UVM - Realizar cursos de formación online de A+S - Crear un plan de incentivos para académicos orientados al diseño de materiales, publicación y divulgación de sus experiencias
Apoyo y participación de los estudiantes en A+S	<ul style="list-style-type: none"> - Difundir el A+S entre los estudiantes UVM - Crear instancias de A+S fuera del currículum - Dar la voz a los estudiantes para que formulen proyectos de A+S - Diseñar un plan de reconocimiento para estudiantes que participan en proyectos de A+S
Participación y alianzas con la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar los convenios con socios comunitarios para contar con un banco de mayores oportunidades de colaboración para el desarrollo de experiencias de A+S de estudiantes - Dar a los estudiantes participación en la evaluación - Formación en A+S para socios comunitarios y alumnado
Apoyo institucional para el A+S	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el apoyo a la oficina que coordina la implementación en A+S, para la organización entre socios comunitarios y estudiantes, banco de materiales de A+S y orientación para la evaluación y seguimiento de proyectos - Consolidar mesa de trabajo de A+S - Fomentar el apoyo de las escuelas en la difusión del A+S - Fomentar la presentación de las iniciativas en eventos - Fomentar la publicación de las iniciativas de A+S - Difundir de las experiencias de A+S en la página web o boletín institucional

Fuente: Elaboración propia.

A modo de conclusión final, de los primeros pasos presentados en la aplicación del A+S dentro del currículum de algunas asignaturas de la UVM se desprenden aspectos importantes que son esenciales para la consolidación de la institucionalización, pues requiere un esfuerzo mayor de tiempo y coordinación (Puig y McIlrath, 2013).

Se debe ir contra la corriente que ve al A+S como un utilitarismo momentáneo y muestra a este método solo como una pedagogía sin fundamento teórico, que consume mucho tiempo y cuyas iniciativas son financiadas a través de subvenciones a corto plazo. A medida que la práctica y la teoría del aprendizaje-servicio van alcanzando una masa crítica, la atención se debe centrar en la duración del programa para que se garantice su calidad, impacto, longevidad y sostenibilidad institucional (Butín, 2006).

Capítulo de Cierre

EL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN EL CONTEXTO DE LOS DESAFÍOS FORMATIVOS EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

Oscar Jerez Yañez, Verónica Pizarro Torres y Beatriz Hasbún Held

239

Hoy en día, el conocimiento es un ingrediente esencial, no solo para la producción económica, sino que también para los sistemas e instituciones del Estado, civiles, sociales o productivas, así como para la mayoría de las necesidades diarias de las personas. Lo anterior, tiene implicancias en la concepción de la formación profesional y el rol de las universidades en la sociedad del siglo XXI. En ese sentido, la formación universitaria desempeña en el hoy y mañana un rol esencial en la colaboración, aplicación y la creación de conocimiento en un mundo globalizado, involucrando para ello diversos actores, lo que permite generar transformaciones que integran e interrelacionan la comunidad universitaria con los desafíos de una sociedad globalizada.

La experiencia de diversas instituciones y docentes a nivel nacional, que se han dedicado a planificar, implementar, gestionar y evaluar el Aprendizaje y Servicio (A+S) durante más de una década, ha evidenciado tres certezas relevantes que deben ser consideradas al momento de llevar adelante este tipo de iniciativas formativas: el desarrollo de habilidades empáticas; la vinculación entre cómo ocurre el aprendizaje y su sintonía con el desempeño profesional, las necesidades sociales y del entorno; y, el fomento de una ciudadanía activa y corresponsable del bien común. A continuación se revisarán cada una de éstas certezas en profundidad.

Certeza 1: El A+S es una experiencia formativa que desarrolla la habilidad empática de los estudiantes, vinculando el ejercicio profesional con las necesidades de la sociedad.

Los cambios en lo social, ha demandado que los estudiantes no solo manejen las habilidades técnicas, sino que también habilidades empáticas con las necesidades de los otros.

Las habilidades empáticas son aquellos recursos y actitudes psicoemocionales que movilizan a las personas para ponerse en el lugar del otro, comprendiendo su contexto, sentimientos, enfoques de la situación y necesidades que le acontecen. Las habilidades empáticas son múltiples y deben ser desarrolladas temprana y permanente en la formación. Algunos ejemplos de habilidades empáticas, son: saber escuchar activamente, analizar diversas perspectivas desde el otro, desafiar las propias preconcepciones, reconocer las emociones del otro, ser respetuosos, entre otras.

En ese sentido, el desarrollo de la habilidad empática por medio del A+S pretende generar el vínculo entre la formación profesional y las necesidades del otro, en vista a un crecimiento mutuo. Bajo esta perspectiva, una experiencia formativa de vinculación con el medio, requiere promover: i) la comprensión del contexto y circunstancias del otro; ii) el desarrollo de habilidad para conectarse con lo que piensa, siente y vive el otro; iii) y provocar una una respuesta acogedora y de transformación y crecimiento mutuo. Para su implementación en aula es necesario considerar elementos de planificación, gestión de aula y la relación con el socio comunitario de manera sostenida.

Para ello, es necesario que el docente modele con su propio actuar la relación entre los estudiantes y el socio comunitario, de manera “empática” como medio para que el aprendiz sea capaz desde la experiencia misma, identificar el cómo se dinamiza y pone en marcha las habilidades empáticas de manera efectiva.

En relación a la planificación, el docente debe conocer al socio comunitario, su contexto, expectativas, motivaciones y necesidades. Ya que, en la medida que la planificación acoja estos elementos y los integre como parte del proceso formativo, mayor será el éxito de la experiencia.

En segundo lugar, en el proceso de gestión de aula, la implementación del A+S debe generar un ambiente de mutua confianza, compromiso y comunicación entre todos los actores del proceso: estudiantes, socios comunitarios y equipo docente.

Finalmente, se requiere de una proyección y generación de lazos a largo plazo entre el curriculum formativo, la institución y la comunidad.

Certeza 2: El A+S es más que una metodología, ya que es un enfoque de aprendizaje que articula integralmente lo que sucede al interior del aula con los desafíos propios de la profesión, de manera epistemológica y fenomenológica.

El A+S más que una metodología es un enfoque que interpela el corazón de los aprendizajes curriculares y su íntima vinculación con el medio. Al observar el A+S solamente como una metodología, es reducirlo a sólo un medio, perdiendo de vista la complejidad, riqueza y los beneficios que aportan todos los actores involucrados. El término metodología se define como el **grupo de mecanismos o procedimientos estratégicos para el logro de los aprendizajes**. En cambio, un enfoque, implica una manera comprender la esencia del hecho educativos y de los fenómenos que lo circundan, y en consecuencia, también de abordar los problemas relativos a ellas.

Certeza 3: El A+S estimula la formación de una ciudadanía activa en los estudiantes, ayudándolos a vislumbrar su corresponsabilidad con el desarrollo de las personas, la sociedad, el país y el bien común.

Las universidades tienen un carácter público, y al tener un carácter público no basta con solo llevar las necesidades al aula, sino que también él aula a las necesidades; es una forma de educar en una ciudadanía activa. De esta manera se amplía el horizonte de acción de la universidad y se convierte en un actor comunitario que promueve la construcción de una sociedad activa y participativa, en donde los actores interactúan con mayor fluidez y empatía.

Teniendo las certezas del poder transformador de este enfoque en la formación integral de los futuros profesionales, es posible proponer cuatro recomendaciones clave, que deben ser consideradas para avanzar en la implementación sostenible de este enfoque; es decir, como estrategia curricular significativa para aquellos perfiles de egreso que declaren la responsabilidad social y ciudadanía activa y responsable, como parte de sus atributos.

1. Es necesario integrar el A+S, para asegurar institucionalmente su implementación, como una estrategia curricular sostenible y pertinente, más allá que una herramienta metodológica.

Hoy en día, gran parte de las instituciones, por una parte, implementa el A+S de manera esporádica y dependiente de las motivaciones personales que el docente, de una cátedra específica, pueda tener. Y por otra, aún se diseña y gestiona el curriculum de manera fragmentada, pensando que se están intencionando y desarrollando competencias de egreso.

En consecuencia, existe una necesidad de abordar la formación de manera holística, articulada e integral; donde el enfoque de Aprendizaje y Servicio podría jugar -entre otros- un rol esencial del proceso educativo del estudiante.

El considerar el A+S como un enfoque, implicaría un cambio consustancial en la comprensión de: los aprendices, la propuesta curricular, el rol docente y el socio comunitario.

2. El A+S requiere de un equipo docente proactivo y en sintonía con las necesidades del entorno y las características de los estudiantes.

Las características distintivas de los equipos docentes que persisten en el tiempo con la implementación del A+S se dividen en tres dimensiones. En relación a la sintonía con las necesidades y desafíos del entorno, los equipos docentes son capaces de interpretar y apropiarse de los requerimientos del medio como ciudadanos activos, transformadores y corresponsables de la sociedad y su bien común.

Vinculado a la sintonía con los estudiantes y sus características, los equipos docentes deben ser capaces de confiar en sus estudiantes y desafiarlos a ser agentes de cambio hoy -durante el proceso formativo-, valorando sus sueños, intereses, trayectorias, experiencias de vida y potencialidades.

Este enfoque de enseñanza-aprendizaje y vinculación con el medio abre un mundo de nuevas experiencias y oportunidades para el desarrollo de la docencia, lo que conlleva nuevos desafíos y habilidades. Este desarrollo requiere de un proceso de acompañamiento sistemático, que permitan al equipo docente apropiarse de este nuevo enfoque.

Finalmente, la proactividad del profesor implica un proceso permanente de movilización de un conjunto de recursos y herramientas profesionales, personales y pedagógicas que desembocan en un replanteamiento de su identidad y quehacer docente. Lo anterior, se evidencia en el proceso de abandono y adaptación de sus propias seguridades pedagógicas, dando paso a la incertidumbre como parte de la propuesta de valor formativa.

3. Es necesario evolucionar desde una evaluación tradicional del A+S y que se orienta a la mera reflexión sobre la experiencia, a una Evaluación Auténtica, capaz de evidenciar significativamente la vinculación entre los aprendizajes curriculares y el medio.

Los enfoques tradicionales tienden a centrarse en la reproducción de conocimiento, sin un contexto ni una vinculación entre la realidad profesional y social. A su vez, al momento de implementarse en el A+S, se reduce a una mera reflexión sobre la experiencia, sin un anclaje relevante con los aprendizajes esenciales y curriculares del curso.

En cambio, los actuales enfoques de evaluación, y sobre todo aquellos de mayor pertinencia con el A+S, son integrales y holísticos, pues privilegian la articulación del proceso formativo con los desempeños esenciales del perfil de egreso y su contexto laboral y social. A este planteamiento, la literatura le denomina como Evaluación Auténtica, dónde el A+S se convierte en un espacio formativo clave y significativo para la experiencia de los estudiantes. Lo anterior, se expresa por medio de: la recolección y generación de evidencias de aprendizajes relevantes de los estudiantes; la utilización de rúbricas holísticas para el establecimiento de niveles de desempeño; la valorización del error como una oportunidad; la retroalimentación como un espacio de fortalecimiento y mejora de los aprendizajes; la utilización de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, de los efectos en los socios comunitarios y del equipo docente, para orientar la toma de decisiones durante o en próximas experiencias.

4. Es fundamental promover una implementación del A+S articulada institucionalmente en todos sus niveles.

El A+S requiere de una política y acciones que aborden tres niveles de gestión al interior de las universidades; curricular, institucional y de aula. A nivel curricular, es necesario intencionar espacios curriculares, en donde este enfoque metodológico sea sustantivo para el desarrollo de la actividad; esta mirada estratégica es la que permite la sostenibilidad en el tiempo.

A nivel de gestión institucional, los gestores requieren abordar las tres “p”: proyectar estratégicamente las iniciativas; promover la importancia y valoración en la comunidad educativa de este enfoque metodológico y proporcionar los espacios y recursos para llevar a cabo dichas acciones.

Por último, a nivel de la gestión de aula, el equipo docente debe ser capaz de generar modelos de trabajo sustentables en el mediano y largo plazo en relación a las acciones docentes, considerando para ello, los requerimientos asociados de las carreras académicas y de la cultura organizacional de la institución.

Hoy estamos frente a una encrucijada a nivel global, en relación a cómo formamos y desafiamos a la próxima generación a construir una cultura más empática y socialmente responsable, adquiriendo más conciencia del otro, sus contextos. En ese sentido, creemos firmemente que en el enfoque metodológico del Aprendizaje y Servicio es una de las estrategias que permite a las universidades ser parte de este cambio tan necesario.

Referencias bibliográficas

Ash, S. y Clayton, P. (2009). Generating, Deepening, and Documenting Learning: the Power of Critical Reflection in Applied Learning. *Journal of Applied Learning in Higher Education*. 1, 25-48.

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. y Robert Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Recuperado de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

Bilbao, N. y Vélez, A. (2015). Las competencias de emprendimiento social, COEMS: Aproximación a través de programas de formación universitaria en Iberoamérica. *Revista de estudios cooperativos*, 119 (3), 159-182.

Bingle, R. G. y Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239. doi: 10.2307/2943981

Butin, D.W. (2006). The Limits of Service-Learning in Higher Education. *Review of Higher Education*, 29(4), 473-498.

Cerda de la, M., Martín, X. y Puig, J. M. (2010). Amigos y amigas de lectura. Una experiencia de aprendizaje servicio en la formación de profesionales de la educación. En M. Martínez (ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp.129-150). Barcelona: Octaedro.

Dirección General Mejora del Aprendizaje Universidad Viña del Mar. (2015). *Metodologías activas de enseñanza (Módulo 2 Curso Proyecto Educativo UVM)*. Recuperado de <http://www.uvm-online.cl>

Escofet, A., Puig, J. y Rubio, L. (2015). Hacia la institucionalización del ApS en la universidad: la experiencia de la facultad de educación de la universidad de Barcelona (pp. 253-257). En M.A. Herrero y M. N. Tapia (Comp.), *Actas de la III Jornada de investigadores sobre Aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS.

Furco, A., y Holland, B. (2013). Improving research on Service learning institutionalization through attention to theories of organizational change. En P. Clayton, R. Bingle y J.Hatcher (Eds.), *Research on Service Learning. Conceptual Frameworks and Assessment (Vol 2B: Communities, Institutions and Partnerships)*, pp. 441-469). Sterling, Virginia, United States of America: Stylus.

Furco, A. (2010). Institutionalizing service-learning in higher education. En L. McIlrath y L. McLabhrain (Eds.), *Higher Education and civic engagement: International perspectives*. Hampshire: Ashgate.

Furco, A. (2002). Institutionalizing service-learning in higher education. *Journal of Public Affairs*, 6, 39-67.

Furco, A. (1999). *Self-assessment rubric for the institutionalization of service-learning in higher education*. [Monograph]. University of California, Berkeley: Service Learning Research and Development Center.

Holland, B. (2000). Institutional impacts and organizational issues related to service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning, Special Issue*, 52-60.

Martínez, M. (2010). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades* (pp. 11-26). Barcelona: Octaedro.

Martínez-Vivot, M. y Folgueiras, P. (2015). Evaluación participativa, aprendizaje-servicio y universidad. *Profesorado: Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 19(1), 128-143.

Opazo, H. (2015). Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso. Tesis doctoral inédita. Universidad Autónoma de Madrid.

Pey, R. y Chauriye, S. (2011). Innovación curricular en las universidades del Consejo de Rectores 2010-2011. Santiago de Chile. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. Recuperado de http://sct-chile.consejoderectores.cl/documentos_WEB/Innovacion_Curricular/2.Informe_INNOVACION_CURRICULAR.pdf

Puig, J. y Palos, J. (2006). Rasgos Pedagógicos del Aprendizaje-Servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.

Ramírez, Ch., Aramburuzabala, P y Cerrillo, R. (2015). El proceso de institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. En P. Aramburuzabala, H. Opazo y García-Gutiérrez, J. (Eds.), *El Aprendizaje-Servicio en las universidades. De la iniciativa individual al apoyo institucional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (ED.2009/CONF.402/2). Recuperado de

http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Universidad Viña del Mar. (2015). Proyecto Educativo Universidad Viña del Mar 2011-2016 (Reimpresión). Recuperado de http://www.uvm.cl/uvm/docs/proyecto_educativo_2015.pdf

Resumen de autores

Editoras

Verónica Pizarro Torres. Contador Auditor y Licenciada en Ciencias Económicas mención Finanzas, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctora en Ciencias Empresariales por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesor Asociado de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. Se desempeña como docente en pregrado y postgrado; con experiencia en cátedras de Aprendizaje y Servicio a partir del año 2010. Líneas de investigación: Aprendizaje y Servicio, Educación Superior y Contabilidad, Contabilidad Internacional.

Beatriz Hasbún Held. Socióloga y Magíster en Desarrollo Humano Local y Regional, Universidad de La Frontera. Actualmente se desempeña como Directora Ejecutiva del Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA) de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. Líneas de investigación: Aprendizaje y Servicio, Educación Superior, Docencia y Aseguramiento de la Calidad. Miembro de la Red de Investigadores en Educación Chilena, RIECH.

Prólogo

María Nieves Tapia. Fundadora y Directora del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). Coordinadora del Programa Nacional de Educación Solidaria del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina. Miembro fundador de la Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje y Servicio. Docente de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Coordinadora entre 2002 y 2003 del programa Escuelas Solidarias, de la Secretaría de Educación del Gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Autora de numerosos libros y artículos sobre el aporte del Aprendizaje y Servicio al compromiso social, la solidaridad y el aprendizaje del estudiante.

Colaboración

Catalina Garrido Higuera. Socióloga, Universidad de La Frontera. Se desempeña como ayudante de investigación en el Grupo de Investigación de Educación en Negocios. Líneas de Investigación: Aprendizaje y Servicio, Educación Superior.

Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile

Manuel Caire Espinoza. Trabajador Social, Pontificia Universidad Católica de Chile. Asesor pedagógico de cursos con Aprendizaje Servicio y encargado del área Socios Comunitarios del Programa Aprendizaje Servicio UC, entre 2008 y 2011. Desde 2011, Coordinador del Área de Aprendizaje Servicio a nivel institucional de la Universidad Alberto Hurtado. Relator con experiencia en formación sobre Aprendizaje Servicio en colegios e instituciones de educación superior. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, donde forma parte de la Coordinación Ejecutiva.

Patricia Dintrans Alarcón. Educadora de Párvulos, Pontificia Universidad Católica de Chile; Licenciada en Educación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Magíster en Planificación y Gestión Educacional por la Universidad Diego Portales. Docente en la Universidad Católica Silva Henríquez, donde ejerció distintos cargos y funciones desde 1983 hasta 2015. Secretaria Académica y Directora de la Escuela Inicial; Directora de Docencia y Jefe del Área de Gestión Curricular. Entre 2012 y 2015 fue Coordinadora del Área de Aprendizaje Servicio a nivel institucional. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, donde forma parte de la coordinación ejecutiva.

Gema Santander Manríquez. Enfermera, Universidad Austral de Chile. Magíster en Salud Pública mención Epidemiología por la Universidad de Chile. Diploma en Responsabilidad Social, Universidad de Concepción. Coordinadora Ejecutiva REASE. Directora Escuela de Enfermería Universidad Santo Tomás, Santiago. Integrante del Consejo Asesor de Aprendizaje y Servicio, de la Dirección de Proyectos Internacionales y Vinculación con el Medio de la Corporación Santo Tomás. Con publicaciones como: Aprendizaje – Servicio: Metodología concordante con el desarrollo de la Enfermería Comunitaria. *EnfermComun* 2011; 7(2) Disponible en <http://www.index-f.com/comunitaria/v7n2/ec7654.php>. 2011, y Experiencias de Aprendizaje-Servicio en la Universidad Austral de Chile. *Rev. Cientif. Tzhoecoen.* 2010; 3(5) 204-206. 2006. Miembro activa de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, donde forma parte de la Coordinación Ejecutiva.

Gabriela Valenzuela Arcuch. Ingeniera Comercial y diplomada en Control de Gestión para la Responsabilidad Social Empresarial, Universidad de Chile. Realizó un fellowship en Educación Superior en Academic and Professional Programs for the Americas (LASPAU), organización afiliada a Harvard University. Coordinadora Ejecutiva REASE y profesora de variados cursos atinentes al compromiso ciudadano, debido a su vasta experiencia en el diseño y gestión de proyectos de innovación social. Cofundó y dirigió varios programas de vinculación con el medio en la Universidad de Chile, entre ellos: Vínculo UChile, Programa de Vinculación y Ciudadanía, bajo el cual lideró NESIS (Nodo de Emprendimiento e Innovación Social); Nexo Responsabilidad Social Universitaria (Nexo RSU) de la Facultad de Economía y Negocios y, en 2011, el Observatorio de la Reconstrucción de dicha casa de estudios, por el cual fue galardonada con el premio 100 Jóvenes Líderes del diario El Mercurio, ese mismo año.

Pontificia Universidad Católica de Chile

José Tomás Montalva Carmona. Psicólogo, Universidad Diego Portales. Es parte del Centro de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría Académica, Coordinador Aprendizaje Servicio UC. Asesor pedagógico en la implementación de la metodología A+S a nivel de curso y malla curricular. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio (REASE).

Chantal Jouannet Valderrama. Psicóloga, Universidad de La Frontera. Es parte del Centro de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría Académica, Subdirectora del Centro de Desarrollo Docente UC. Asesor pedagógico en la implementación de la metodología A+S a nivel de curso y malla curricular. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio (REASE).

María Soledad González Ferrari. Magíster en Evaluación de Aprendizajes por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Coordinadora Diplomado en Docencia Universitaria UC. Asesor pedagógico en la implementación de la metodología A+S a nivel de curso y malla curricular.

Lorena O’Ryan Cuevas. Magíster en Psicología por el Departamento de Psicología de la Universidad de La Frontera. Formó parte del equipo profesional del Centro de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría Académica. Coordinadora del Programa de Habilidades Docentes y docencia tutorial para estudiantes de doctorado. Asesor pedagógico en la implementación de la metodología A+S a nivel de curso y malla curricular.

Universidad Alberto Hurtado

Manuel Caire Espinoza. Trabajador Social, Pontificia Universidad Católica de Chile. Asesor pedagógico de cursos con Aprendizaje Servicio y encargado del área Socios Comunitarios del Programa Aprendizaje Servicio UC, entre 2008 y 2011. Desde 2011, Coordinador del Área de Aprendizaje Servicio a nivel institucional de la Universidad Alberto Hurtado. Relator con experiencia en formación sobre Aprendizaje Servicio en colegios e instituciones de educación superior. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, donde forma parte de la Coordinación Ejecutiva.

Universidad Católica de Temuco

Francisco Javier Villar Olaeta. Magíster en Ética Social y Desarrollo Humano por la Universidad Jesuita Alberto Hurtado; Magister en Ciencias Religiosas y Filosóficas por la Universidad Católica del Maule. Teólogo. Vasco, residente en Chile desde el año 1996. Es profesor asociado de la Universidad Católica de Temuco. Director del Centro de Ética y Responsabilidad Social Juan Pablo II de la UC Temuco, hasta el año 2012, y profesor de la cátedra de Ética profesional en Derecho, Antropología, Sociología, Trabajo Social y Pedagogía, desde 2001. Docente colegiado de un curso interdisciplinario de Liderazgo y profesor de Teología moral. Su desarrollo en investigación es en las áreas de docencia ética, la responsabilidad social universitaria e innovación social.

Álvaro René Ugueño Novoa. Antropólogo Aplicado, Universidad Católica Temuco y Diplomado en Formación por Competencias por la Universidad de Deusto, Bilbao, España. Actualmente, coordinador de Programas de la Dirección de Formación Humanista Cristiana, dependiente de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Católica de Temuco. Su principal quehacer es la gestión curricular de los valores institucionales de la Universidad en los programas de estudio. Lo anterior se realiza a través de la formación de competencias genéricas en los itinerarios formativos y su implementación pedagógica mediante estrategias metodológicas pertinentes, destacando Aprendizaje Servicio, entre otras, junto a la coordinación de los cursos Electivos para la diversidad (Formación General). A su vez, participa en la Comisión Institucional de Marco de Cualificaciones de la universidad y preside la comisión institucional de formación práctica. Las principales líneas de interés y desarrollo académico han sido la antropología de la educación,

educación, derechos humanos y sociedades, estudios generales e instituciones de educación superior en Latinoamérica y cambios culturales e innovaciones curriculares: desarrollo de competencias genéricas en itinerarios formativos y Aprendizaje Servicio como estrategia de aseguramiento de la calidad del aprendizaje y la formación con pertinencia ciudadana.

Universidad Católica Silva Henríquez

Karen Giovanna Cravero Belmonte. Profesora de Religión. Licenciada en Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Diplomada en: Marketing Social y Responsabilidad Social Empresarial (Pontificia Universidad Católica de Chile); Prevención de problemáticas psicosociales en el ámbito universitario, con énfasis en adicciones (Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia); y Derechos Humanos, con mención en Educación en Derechos Humanos (AUSJAL – IIDH). Actualmente es coordinadora del área de Responsabilidad Social Universitaria y Derechos Humanos, encargada del Programa de Aprendizaje Servicio UCSH y Coordinadora de Red de Equipos de Educación en DD.HH. Integrante de Red Nacional de Aprendizaje Servicio y de Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio.

Carmen Patricia Dintrans Alarcón. Educadora de Párvulos, Pontificia Universidad Católica de Chile; Licenciada en Educación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Magíster en Planificación y Gestión Educacional por la Universidad Diego Portales. Docente en la Universidad Católica Silva Henríquez, donde ejerció distintos cargos y funciones desde el año 1983 hasta 2015. Secretaria Académica y Directora de la Escuela Inicial, Directora de Docencia y Jefe del Área de Gestión Curricular. Desde 2012 a 2015 fue Coordinadora del Área de Aprendizaje Servicio a nivel institucional. Miembro activo de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, donde forma parte de la Coordinación Ejecutiva.

Juan Alejandro Henríquez Peñailillo. Profesor de Filosofía y Licenciado en Educación, Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Magíster(c) en Entornos de Enseñanza y Aprendizajes mediados por Tecnologías Digitales. Diplomado por la Universidad de Chile en: Filosofía, Problemas Fundamentales y en Introducción al Derecho Internacional en Derechos Humanos. Diplomado en Innovación Didáctica para la Docencia Universitaria (UCSH). Actualmente es Director de Vinculación con el Medio UCSH y Coordinador de Red de Equipos de Educación en DD.HH. Integrante de Red Nacional de Aprendizaje Servicio y de Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio.

Nelson Cristian Rodríguez Arratia. Profesor de Filosofía y Licenciado en Educación, Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Licenciado en Filosofía, Universidad de Chile; Licenciado en Estética, Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC). Magíster en Literatura por la PUC. Actualmente prepara su examen de candidatura al doctorado en Filosofía con Mención en Estética y Teoría del Arte (U. de Chile). Se desempeña como académico de la Escuela de filosofía de la UCSH en Antropología y seminario de Estética y filosofía y realiza funciones como Director de Formación Identitaria UCSH.

Universidad Santo Tomás

Valia Carrasco Parra. Licenciada en Educación mención Pedagogía en Inglés en Enseñanza Media, Universidad de Concepción. Magíster en Educación mención en Pedagogía en Educación Superior por la Universidad Santo Tomás. Jefe de carrera de Pedagogía en Inglés y académica de la Escuela de Educación de la Universidad Santo Tomás, sede Concepción. Aplica A+S desde 2013. Coordina Proyectos de Aprendizaje + Servicio Multidisciplinar e Interdisciplinar desde 2014. Miembro de la Red Nacional de Aprendizaje Servicio, Chile (REASE) y de la Mesa de Innovación y Desarrollo Social, MINKA, Región del Biobío.

Luz Jara Modinger. Profesora de Educación Diferencial con mención en Audición y Lenguaje; Licenciada en Educación por la Universidad Austral de Chile. Magíster en Educación por la Universidad de Concepción. Magíster en Gestión Educacional por la Universidad del Mar. Directora de la Escuela de Educación de la Universidad Santo Tomás, sede Concepción. Directora del Programa de Magíster en Educación mención Gestión Inclusiva. Docente de pregrado en las carreras de Educación con A+S desde 2013. Miembro de la Red de Aprendizaje Servicio, Chile (REASE) y de la Mesa de Innovación y Desarrollo Social, MINKA, Región del Biobío.

Leopoldo Ramírez Alarcón. Abogado y Licenciado en Ciencias Jurídicas, Universidad Santo Tomás (UST). Magíster en Gobierno y Sociedad por la Universidad Alberto Hurtado. Postítulo en Política Comercial, Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile. Diplomado en: Gestión de Organizaciones No Gubernamentales, Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación de la Universidad Complutense de Madrid; Gestión en Educación Superior y en Pedagogía para la Educación Superior, UST. Efectuó una pasantía de Investigación en el Centro de Estudios de Justicia de las Américas. Ha sido consejero legal del capítulo chileno de la ONG Internacional Good Neighbors. Presidente de la Federación de Estudiantes de la UST (FEUST) y consejero regional metropolitano del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV). Ha participado como expositor en diversos congresos y seminarios en áreas propias de su especialidad. En el ámbito de la docencia, es profesor de Educación para la ciudadanía y derechos humanos. Anteriormente se desempeñó como Subdirector de Vinculación con el Medio. Es miembro del Colegio de Abogados de Chile y de la Red Nacional de Aprendizaje y Servicio. Representa a la Facultad de Derecho, como miembro del Consejo de la Sociedad Civil, ante la Corporación de Asistencia Judicial de la Región Metropolitana y ante la Defensoría Penal Pública

Gema Santander Manríquez. Enfermera y Licenciada en Enfermería, Universidad Austral de Chile. Magíster en Salud Pública, con mención en Epidemiología por la Universidad de Chile. Diplomada en Responsabilidad Social, Universidad de Concepción. Con alrededor de veinte años de experiencia docente, cuenta con perfeccionamiento en el área neonatal, habilitación pedagógica universitaria y formación en Enfermería Basada en la Evidencia; experiencia en Metodología Aprendizaje y Servicio y dirección de proyectos del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECESUP). Ha efectuado pasantías en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Barcelona, Hospital Valle de Hebrón de Barcelona y en el Centro Internacional para la Investigación sobre Compromiso Cívico de la Universidad de Minnesota,

Estados Unidos. Es autora de publicaciones en diversas revistas, chilenas y extranjeras y expositora en diferentes congresos y seminarios en ámbitos propios de su especialidad.

Universidad Andrés Bello

Carolina Rosario Cornejo Orellana. Ingeniero Comercial, Licenciada en Ciencias Administrativas mención Economía, Universidad Andrés Bello (UNAB). Doctor(c) en Economía y Empresas por la Universidad Europea de Madrid, España. Magíster en Finanzas por la UNAB. Diplomada en Docencia Universitaria de la misma institución. Director y académico de la carrera de Ingeniería en Administración de Empresas de la Facultad de Economía y Negocios de la UNAB, sede Concepción. Miembro del Comité de Vinculación con el Medio de dicha casa de estudios superiores. Miembro de staff de Canal TVU (Región del Biobío) liderando espacio de Economía Doméstica. Especialista en áreas de Economía y Finanzas; investigadora y docente que dicta el curso de Formulación de Proyectos que aplica A+S. Miembro de Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE).

Pablo Orlando López Odgers. Kinesiólogo, Licenciado en Kinesiología, Universidad San Sebastián. Diplomado en: Ergonomía, Universidad de Concepción; Kinesiología del sistema músculo esquelético con Aplicación Clínica, Universidad San Buenaventura, Cartagena; Docencia Universitaria, Universidad Andrés Bello. Académico de la carrera de Kinesiología de la Facultad de Rehabilitación y del Departamento de Morfología de la Facultad de Medicina de la Universidad Andrés Bello, sede Concepción. Participante de proyectos de A+S. Apoya activamente la implementación e investigación asociada a la metodología de Aprendizaje Servicio.

Paola Alejandra Zamora Gatica. Técnico en Administración de Empresas, Universidad del Bío-Bío, Ingeniero(c) en Administración de Empresas, Universidad Andrés Bello (UNAB), Diplomada(c) en Docencia Universitaria, UNAB. Coordinadora y Académica del Departamento de Formación General de la UNAB, sede Concepción, donde también es miembro del Comité de Vinculación con el Medio. Impulsora de la metodología de Aprendizaje Servicio, temática de la que participa activamente.

Daniel Alejandro González Cortés. Estudiante de tercer año de la carrera de Ingeniería Comercial, Universidad Andrés Bello (UNAB). Ayudante de cátedras de Economía en las facultades de Derecho y de Economía y Negocios de dicha casa de estudios, sede Concepción. Participante activo de seminarios y líder de proyectos de Aprendizaje Servicio, adjudicándose fondos concursables para el desarrollo de estos en la Región del Biobío.

Universidad Autónoma de Chile

Jaime Torrealba Cubillos. Contador Público y Auditor, Universidad Católica del Norte, Chile. Magíster en Educación mención Gestión Educacional por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Académico y Vicerrector Académico de la Universidad Autónoma de Chile. Anteriormente también desempeñó dicho cargo en las universidades de Tarapacá, Diego Portales, del Pacífico y San Sebastián.

Mónica Urzúa Frei. Licenciada en Educación, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación. Profesora de Educación General Básica, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Pedagogía Universitaria por la Universidad Mayor. Directora de Docencia de Pregrado de la Universidad Autónoma de Chile. Se desempeñó en cargos ejecutivos y técnicos en la Vicerrectoría Académica de la Universidad San Sebastián e INACAP y como directiva de la Facultad de Educación de la Universidad Mayor y Universidad Miguel de Cervantes.

Carlos Maquieira Villanueva. Ingeniero Comercial y Licenciado en Administración, Universidad de Chile. PhD en Administración y Master of Arts, por la Universidad de Georgia, Estados Unidos. Decano de la Facultad de Administración y Negocios de la Universidad Autónoma de Chile. Se desempeñó como Decano Facultad de Administración y Economía de la Universidad Santo Tomás y como académico y Director de Postgrado en la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile.

Tania Briones Serrano. Licenciada en Educación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; Educadora de Párvulos, Universidad Católica Silva Henríquez. Magíster en Ciencias de la Educación por la Universidad de Navarra, España. Subdirectora de Innovación Curricular de la Universidad Autónoma de Chile. Se desempeñó como especialista Técnico en Carrera Psicopedagogía en INACAP.

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Juan Castro Riquelme. Tecnólogo en Recursos del Mar, Pontificia Universidad Católica. Ingeniero en Gestión Pesquera, Universidad de Concepción. Magíster en Administración de Empresas por la Universidad del Desarrollo. Magister(c) en Educación Superior y Pedagogía Universitaria por la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Jefe de la Unidad de Aprendizaje Servicio de la Dirección de Docencia en la UCSC. Entre 2010 y 2012 participó como socio comunitario (CARITAS Chile y COPAR) en las primeras experiencias de aprendizaje servicio de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Miembro de Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE). Representante de la UCSC en la Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio.

Patricio Cea Echeverría. Ingeniero Marítimo Portuario, Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Master in Transport Maritime Economics por la University of Antwerp, Bélgica. Jefe de Carrera de Ingeniería Civil Logística del Departamento de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería de la UCSC. Coordinador del Centro ASIS de la Facultad de Ingeniería y miembro de Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE). Miembro de la International Association for Research on Service Learning and Community Engagement (IARSLCE).

Paulina Medina Castillo. Licenciada en Química y Químico Marino, Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Magíster(c) en Gestión y Planificación Ambiental por la Universidad de Chile. Docente asociado de la Facultad de Ciencias de la UCSC. Coordinadora de proyectos interdisciplinarios de la asignatura Ecotoxicología en el segundo semestre 2015: Elaboración de un diagnóstico y monitoreo ambiental de los cuerpos de agua y del proyecto Implementación

de un programa de reciclaje de residuos sólidos domiciliarios y la formación de monitores en la comuna de Tucapel, Región del Biobío.

Marcia Muñoz Venegas. Ingeniero Civil Informático, Universidad de Concepción. Master of Computer Science por la University of Illinois at Urbana-Champaign, Estados Unidos. Jefe/a de carrera de Ingeniería Civil Informática en el Departamento de Ingeniería Informática de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Miembro de la comunidad docente de Aprendizaje Servicio de la Facultad de Ingeniería, metodología que ha implementado en cursos de su especialidad. Miembro de la Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE) y de la International Association for Research on Service Learning and Community Engagement (IARSLCE).

Universidad de Chile

Juan Pablo Araya Orellana. Licenciado en Ciencias Políticas y Gubernamentales, Administrador Público, Universidad de Chile (UCHile). Magíster en Ciencia Política por la Universidad de Chile, de donde también es diplomado en Docencia Universitaria. Coordinador de la Unidad de Gestión Docente de la Escuela de Gobierno y Gestión Pública (UCHile), donde además se desempeña como profesor en los cursos Introducción a la gestión pública y Evolución y complejidad de la administración pública, implementando la Metodología Aprendizaje y Servicio; Instituto de Asuntos Públicos, UChile.

Alicia Bobadilla Pinto. Abogada, Licenciada en Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Chile; Asistente Social, Universidad de Concepción. Magíster en Planificación y Gestión Tributaria por la Universidad de Santiago. Diplomada en Contratación Civil y Comercial Moderna y en Docencia Universitaria, ambos por la Universidad de Chile. Actualmente es profesora asistente de la Facultad de Derecho de la U. de Chile; creadora de la clínica especializada Asesoría Jurídica a la Gestión de Empresas de Menor Tamaño; certificada en la aplicación de Prácticas Innovadoras para la Educación Superior por LASPAU, afiliada con la Universidad de Harvard. Cofundadora del Programa de Vinculación con el Medio en la Universidad de Chile, Vínculo UChile. Abogada asesora de entidades sin fines de lucro nacionales e internacionales en el ámbito del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes hospitalizados o en tratamiento.

Margareth Cleveland Slimming. Magíster en Psicología mención Psicología Comunitaria por la Universidad de Chile. Diplomada en Intervención en Tratamiento, Rehabilitación y Reinserción Social y también en Desarrollo Integral del Adolescente, Pontificia Universidad Católica de Chile. Coordinadora de Prácticas Sociales, Nexo Responsabilidad Social Universitaria, Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile.

Oscar Jerez Yañez, es Doctor en Psicología y Educación, y con un Diploma de Estudios Avanzados en Psicología y Educación, de la Universidad de Granada en España. Magister en Educación, con mención en Informática Educativa de la Universidad de Chile, Bachiller en Filosofía de la Università Pontificia Salesiana di Roma y Licenciado en Filosofía de la Universidad de Chile.

Doble Licenciatura en Educación y Profesor de Filosofía, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Consultor y asesor para varias entidades gubernamentales y de educación superior en Iberoamérica. Ha sido docente de pre y postgrado en varios programas sobre calidad, gestión y docencia en la educación superior y co-creador de Centros de Enseñanza y Aprendizaje o "Teaching and Learning Centre" en distintas universidades en América Latina, Europa y África. Ha sido jefe de proyectos de Educación & Empresa en la Sociedad de Fomento Fabril (SOFOFA) y la Coordinador de Innovación del Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile. Ha trabajado junto a la Unión Europea en proyectos de apoyo a la educación superior en África y en América Latina. Reconocido tanto a nivel nacional como internacional, por medio de sus diversas acciones académicas, asesorías y trabajos profesionales en la educación superior. Autor de libros, artículos, e investigaciones en sus líneas de acción, proyectos FONDECYT, los cuales se concentran en la Educación Superior, especialmente en: innovación y TICs, desarrollo curricular y docente; y en Gestión, Aseguramiento y de la calidad. Actualmente es: Investigador Adjunto del Instituto de Investigación Avanzada en Educación, de la Universidad de Chile; Director/Fundador del Centro de Enseñanza y Aprendizaje, de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. University Innovation Advisor, de LASPAU affiliated with Harvard University. Director académico y fundador del Programa de Formación en Educación Superior (FES); y coordinador del programa de Formación en Docencia Universitaria para estudiantes de doctorado, ambos de la Universidad de Chile.

Pablo Garrido. Ingeniero de Proyectos y Encargado de Residuos, Oficina de Ingeniería para la Sustentabilidad, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, U. de Chile. Docente del curso A+S Ingeniería Integral para el Desarrollo Local Sostenible del Departamento de Ingeniería Química y Biotecnología y otras asignaturas.

Luisa Pinto Lincoñir. Doctora en Ciencias de la Tierra por la Université de Toulouse III, Francia. Por la Universidad de Chile obtiene los grados de Doctora en Ciencias, mención Geología; Master en Ciencias, mención Geología; Licenciada en Ciencias, mención Geología y el título profesional de Geóloga. Académica del Departamento de Geología en la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile. Especialista en Tectónica y Sedimentación. Investigadora y docente que dicta desde 2012 el curso El Rol Social del Geólogo.

Andrea Rodríguez Silva. Psicóloga, Licenciada y Magíster en Historia por la Universidad de Chile. Diplomada en docencia universitaria basada en competencias por la misma casa de estudios; especialización en inclusión de la diversidad y clima del aula. Asesora encargada de los cursos con metodología A+S del Área de Desarrollo Docente de la Escuela de Ingeniería y Ciencias de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas en la misma institución.

Gabriela Valenzuela Arcuch. Ingeniera Comercial y diplomada en Control de Gestión para la Responsabilidad Social Empresarial, Universidad de Chile. Realizó un fellowship en Educación Superior en Academic and Professional Programs for the Americas (LASPAU), organización afiliada a Harvard University. Coordinadora Ejecutiva REASE y profesora de variados cursos

atingentes al compromiso ciudadano, debido a su vasta experiencia en el diseño y gestión de proyectos de innovación social. Cofundó y dirigió varios programas de vinculación con el medio en la Universidad de Chile, entre ellos: Vínculo UChile, Programa de Vinculación y Ciudadanía, bajo el cual lideró NESIS (Nodo de Emprendimiento e Innovación Social); Nexo Responsabilidad Social Universitaria (Nexo RSU) de la Facultad de Economía y Negocios y, en 2011, el Observatorio de la Reconstrucción de dicha casa de estudios, por el cual fue galardonada con el premio 100 Jóvenes Líderes del diario El Mercurio, ese mismo año.

Paulina Vergara Saavedra. Administradora Pública, Universidad de Chile. Magíster en Políticas Públicas y Cambio Social mención Investigación en Ciencias de Comparadas de Gobierno, Sciences Po- Grenoble, Francia. Doctora(c) en Ciencias Humanas, Políticas y del Territorio por la Universidad de Grenoble, Francia. Diplomada por la Universidad de Chile en Política Social y Desarrollo; realiza docencia universitaria con uso de TICs y por competencias. Académica y coordinadora de Asuntos Estudiantiles, Escuela de Gobierno y Gestión Pública en el Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile, donde ha implementado cursos con metodología AyS desde 2010. Actualmente dicta los cursos Introducción a la Gestión Pública y Evolución y complejidad de la Administración Pública, además de integrar el equipo de la asignatura Compromiso en acción de los estudiantes, en la Universidad de Chile.

Universidad de Concepción

Gracia Navarro Saldaña. Licenciada en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctora en Educación por la Universidad de Concepción. Magíster en Responsabilidad Social Corporativa por la Universidad de Barcelona. Experta en psicología educacional. Académica de la Universidad de Concepción, profesora asociada del Departamento de Psicología, Directora del Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social y del Programa Talentos UdeC

Universidad de La Frontera

Paula Boero Villagrán. Psicóloga, Universidad de La Frontera (UFRO). Magíster en Psicología por la Universidad de La Frontera y Doctora en Ciencias por la Universidade de Sao Paulo, Brasil. Como integrante del Departamento de Psicología, sus investigaciones en Psicología Moral se focalizan en aspectos teóricos y prácticos de la responsabilidad social. Se interesa en comprender las variables que influyen en el comportamiento socialmente responsable y en los procesos que promueven el desarrollo personal desde el punto de vista moral. Sus publicaciones versan sobre moral y ética, comportamientos, valores y actitudes socialmente responsables, así como la introducción del Aprendizaje-Servicio en la formación profesional. Es miembro de la Sociedad Científica de Psicología de Chile y de la Society for the Study of Emerging Adulthood.

Natacha Pino Acuña. Ingeniero Civil Industrial mención Informática, Universidad de La Frontera (UFRO). Magíster en Ingeniería Avanzada y Producción Logística por la Universidad Politécnica de Valencia (UPV), España. Doctoranda de Ingeniería y Producción por la UPV. Perteneció al Departamento de Ingeniería Industrial y de Sistemas de la UFRO). Desde el Área de Responsabilidad Social apoya la implementación e investigación asociada a la metodología de Aprendizaje y Servicio y participa activamente de la Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE).

Universidad de Santiago de Chile

Edmundo Leiva Lobos. Licenciado en Ciencias de la Computación, Pontificia Universidad Católica de Chile; Doctor en Ciencias de la Información (PhD) por la Universidad de Milán, Italia. Magíster en Ciencias de la Ingeniería (MSc) por la PUC. Académico del Departamento de Ingeniería Informática, consejero de Responsabilidad Social Universitaria y coordinador de la Red Institucional de Aprendizaje Servicio de la Universidad de Santiago de Chile.

Rocío Almendras Chacana. Licenciada en Historia y Profesora de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Santiago de Chile. Profesional de la Unidad de Innovación Educativa de la Vicerrectoría Académica de la Universidad de Santiago. Actualmente se desempeña como asesora docente en la implementación microcurricular de los planes de estudio, a partir de instancias de formación docente y Proyectos de Innovación Docente (PID), focalizando su tarea en temas de Aprendizaje y Servicio y sello institucional a partir de Plan de Mejora Institucional USA1502.

Marcelo Martínez Keim. Licenciado en Sociología y Sociólogo, Universidad de Chile; Magíster en Sociología por la Pontificia Universidad Católica de Chile; Doctor en Antropología Social y Cultural por la Universidad de Sevilla, España. Actualmente es académico de jornada parcial adscrito al Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades en la Universidad de Santiago, donde coordina la docencia en la asignatura Taller de pensamiento integrador y síntesis, en la cual los estudiantes aprenden a evaluar la ejecución de acciones estratégicamente diseñadas para la restauración de valores públicos de relevancia ciudadana, a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio.

Cristina Márquez García. Licenciada en Filología Hispánica y Profesora, Universidad de Sevilla, España. Estudiante de Máster en Innovación e Investigación en Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España. Actualmente, trabaja en el Plan de Mejora Institucional USA1502 de Armonización Curricular en la Vicerrectoría Académica de la Universidad de Santiago de Chile, a cargo de las actividades relacionadas con el desarrollo de la formación integral en pregrado y, entre ellas, del fortalecimiento del Aprendizaje Servicio en la institución.

Universidad del Bío-Bío

Carlos Salazar Botello. Licenciado en Educación, Ingeniero de Ejecución en Administración de Empresas y Profesor de Estado en Educación General Básica (Universidad del Bío-Bío). Magíster en Desarrollo y Comportamiento Organizacional por la Universidad Diego Portales. Académico Asociado, jornada completa, en el Departamento de Gestión Empresarial de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad del Bío-Bío. Cuenta con más de 20 años de experiencia, desarrollando, entre otros, docencia de pregrado, postgrado y formación continua, además de trabajar en proyectos de investigación y realizar publicaciones y ponencias en congresos en el área de la Gestión de Recursos Humanos, Desarrollo Organizacional y Comportamiento Organizacional. Se ha desempeñado en cargos directivos en la Universidad del Bío-Bío, siendo el último, Jefe de la Unidad de Formación Integral Institucional entre los años 2008 y 2014. Actualmente es Director Ejecutivo del Plan de Mejoramiento UBB 1402 Aprendizaje en Base a Servicios, de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad del Bío-Bío.

Rosana Vallejos Cartes. Licenciada en Educación Media mención en Historia y Geografía, Universidad de Concepción (Chile) y Master of Science en Rural Planning & Development por la Universidad de Guelph (Canadá). Con experiencia de trabajo en Organizaciones No Gubernamentales a través de la Fundación para la Superación de la Pobreza, en donde se desempeñó como profesional Servicio País en comunas rurales del sur de Chile y como Coordinadora Temática en el ámbito Gestión Municipal. En 2007 se integra a la Universidad del Bío-Bío como profesional de los programas Centro de Agronegocios, de la Facultad de Ciencias Empresariales, y Centro de Investigación en Desarrollo Local y Rural, del Departamento de Ciencias Sociales. Docente e investigadora en los temas de desarrollo rural, trabajo femenino, participación y educación. En 2012 asume como docente a cargo de la asignatura Aprendizaje en base a Servicio de la Unidad de Formación Integral. Miembro de WOCAN (Women Organization for Change in Agriculture & Natural Resource Management) y de la Red Ex Profesionales del Programa Servicio País. Profesional del PM UBB 1402 Aprendizaje Servicio FACE UBB.

Yohana Muñoz Jara. Ingeniero Comercial, Licenciada en Ciencias Administrativas, Universidad del Bío-Bío. Con experiencia en la formulación y gestión de proyectos, evaluación de resultados y seguimiento de proyectos, análisis de datos, generación de información y estadísticas. Actualmente es Coordinadora del Plan de Mejoramiento UBB 1402.

María Teresa Lagos Troncoso. Contador Auditor y Profesor de Estado en Física y Ciencias Naturales, ambos Universidad del Biobío (UBB). Magíster en Gestión Educacional por la Universidad San Sebastián, Chile. Profesional de apoyo del proceso de renovación curricular: seguimiento y acompañamiento de la carrera de Contador Público y Auditor de la UBB. Encargada de Apoyo Pedagógico y Metodológico PM UBB 1402, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad del Bío-Bío.

Universidad Diego Portales

Margarita Mahncke Torres. Contadora Pública y Contadora Auditora, Universidad de Santiago (Usach). Doctora en Psicología Educacional por Universidad Ramón Llull de Barcelona, España. Magíster en Educación por la Usach. Académica de la Escuela de Auditoría de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad Diego Portales. Especialista en áreas de Costos y Educación. Dicta el curso de Costos para Decisiones en el que se aplicó Aprendizaje y Servicio en los años 2013 y 2014. Miembro de la Red de Aprendizaje y Servicio de Chile (REASE).

Universidad Finis Terrae

María Paz Gómez Leiva. Licenciada en Historia y Cientista Político, Universidad del Desarrollo. Directora de Vinculación con el Medio de la Universidad FinisTerrae. Especialista en desarrollo y análisis de políticas públicas, con experiencia en relacionamiento y desarrollo comunitario, establecimiento de programas de extensión y responsabilidad social universitaria. Desde 2015 es miembro de la Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE).

Universidad Mayor

Sandra Sanhueza Vásquez. Educadora Diferencial y Licenciada en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Kinesióloga y Licenciada en Ciencias de la Salud, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Magíster en Pedagogía Universitaria por la Universidad Mayor. Académica de las facultades de Ciencias y de Educación de la Universidad Mayor; especialista en el área sensorio motriz. Directora Docente Escuela Kinesiología Universidad Mayor.

Eduardo Valdés Cabezas. Kinesiólogo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Ergónomo , Universidad de Santiago de Chile. Magíster en Pedagogía Universitaria por la Universidad Mayor (UMayor). Académico de la Facultad de Ciencias de la Universidad Mayor, especialista en el área musculo esquelético y Ergonomía. Coordinador de la Unidad Gestión Académica de la Escuela de Kinesiología, UMayor. Miembro de la Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE).

Universidad Viña del Mar

Chenda Ramírez Vega. Profesora de Educación Diferencial, Universidad de Playa Ancha. Doctora en Educación y Máster en Calidad y Mejora de la Educación por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Investigadora y docente del Centro Regional de Inclusión e Innovación Social (PMI-UVM1401) de la Universidad de Viña del Mar, donde dicta la asignatura de Aprendizaje-Servicio e inclusión social. Colabora como investigadora en el estudio multinacional How Service-Learning Influences Youth Purpose Around the World dirigido por Dra. Seana Moran (Universidad de Clark) y en el Estudio Diagnóstico Comprensivo sobre Proyectos de Aprendizaje y Servicio: Elaboración de una Guía de Buenas Prácticas, dirigido por la Dra. Pilar Folgueiras (Universitat de Barcelona). Actualmente es miembro del comité de planificación del IARSLCE Conference 2016 y de la Red de Aprendizaje y Servicio, Chile (REASE).

Carolina Pinto Baleisan. Socióloga y Doctora en Sociología por la Universidad Paris-Est, Francia. Actualmente se desempeña como investigadora en el Centro Regional en Inclusión e Innovación Social de la Universidad Viña del Mar. Investigadora postdoctoral en el Departamento de Sociología de la Universidad de Chile. Imparte docencia utilizando la metodología Aprendizaje-Servicio en dos de sus asignaturas: Laboratorio en inclusión e innovación social y Migraciones y alteridad.

César Cáceres Seguel. Geógrafo y Doctor en Desarrollo Urbano por la Universidad HCU, Hamburg. Investigador del Centro Regional en Inclusión e Innovación Social de la Universidad de Viña del Mar. Participa en distintas investigaciones asociadas al desarrollo urbano privado y gobernabilidad de la ciudad chilena; planificación y gestión de barrios, así como estudios sobre calidad de vida en la ciudad. Impartió docencia utilizando la metodología de Aprendizaje-Servicio en la asignatura Ciudad inclusiva: problemáticas y propuestas.

Índice de gráficos

Gráfico 1: Inscritos REASE 2012-2016	42
Gráfico 2: Inscritos REASE según sexo y tipo de participación	43
Gráfico 3: Inscritos REASE según región del país	43
Gráfico 4: Tipo de rol de Inscritos REASE	43
Gráfico 5: Número de cursos por año, período 2008-2011	58
Gráfico 6: Número de cursos por año, período 2012-2015	59

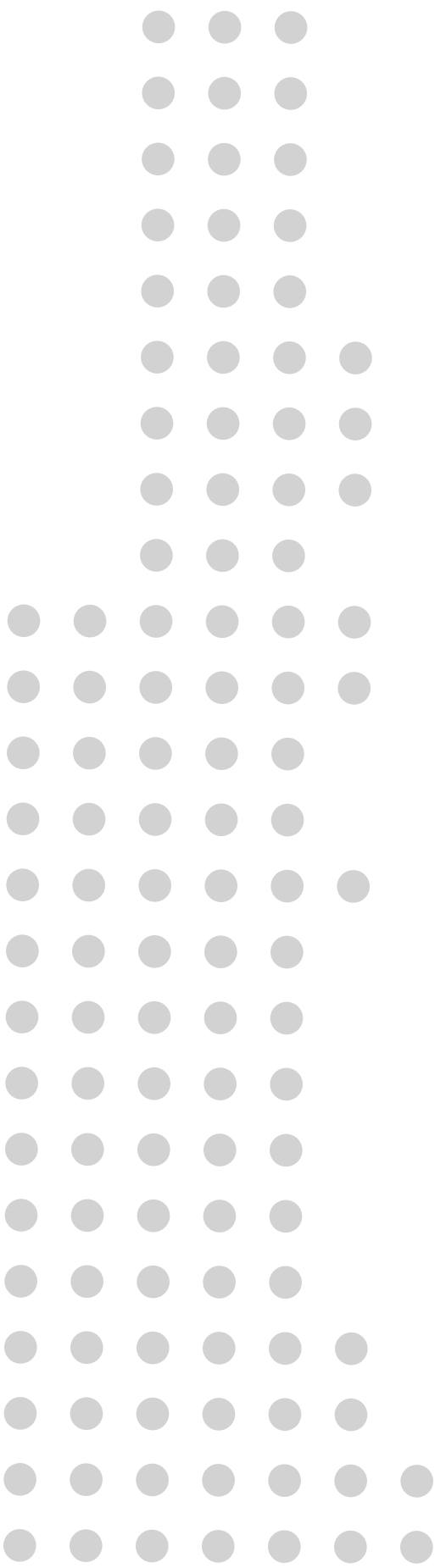
Índice de tablas

Tabla 1: Estado de institucionalización por universidad	35
Tabla 2: Número de cursos por cada facultad, período 2008-2011	58
Tabla 3: Número de cursos por cada Facultad, período 2012-2015	59
Tabla 4: Resultados evaluación estudiantes y docentes 2014	61
Tabla 5: Cobertura AS en UC Temuco	75
Tabla 6. Trayectoria de ubicación institucional de Aprendizaje Servicio (Gestión) en la UCSH	87
Tabla 7. Expansión de estudiantes participantes de proyectos A+S	89
Tabla 8. Listado de carreras que han implementado A+S en UCSH	90
Tabla 9: Beneficiarios Casa de la Familia - UST Temuco	100
Tabla 10: Agentes involucrados en acciones bajo metodología Aprendizaje Servicio	109
Tabla 11: Resultados relevantes referido a encuestas a socios comunitarios	113
Tabla 12: Resultados relevantes referidos a encuestas a estudiantes	114
Tabla 13: Asignaturas A+S Universidad Autónoma	124
Tabla 14: Cantidad de estudiantes por curso ofertado con metodología aprendizaje servicio	132
Tabla 15: Cursos con actividades de aprendizaje servicio en la Facultad de Ingeniería	134
Tabla 16: Cursos de carreras con licenciatura con aprendizaje servicio en la UCSC	137
Tabla 17: Cursos de carreras sin licenciatura con Aprendizaje Servicio en la UCSC	138
Tabla 18: Incorporación de Aprendizaje y Servicio en cursos y unidades académicas de la Universidad de Chile 2010-2015	144
Tabla 19: Cursos de A+S de la Facultad de Economía y Negocios	148
Tabla Nº 1 - Anexo. Indicadores A+S Facultad de Economía y Negocios	156
Tabla Nº2 - Anexo. Percepción de los estudiantes respecto al desarrollo de la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano	156
Tabla 20: Evolución de la implementación	174
Tabla 21: Asignaturas implementadas en la Formación General Electiva a la fecha	174
Tabla 22: Asignaturas implementadas en la formación especializada a la fecha	175
Tabla 23: Académicos involucrados en actividades de AS en la institución	186
Tabla 24: Proyectos destacados de Innovación Docente en Aprendizaje Servicio en la Universidad de Santiago	187
Tabla 25: Talleres rurales realizados en comunidades rurales entre 1995 y 2014	198
Tabla 26: Asignaturas implementadas con metodología Aprendizaje Servicio el primer semestre de 2016 en la Facultad de Ciencias Empresariales	202
Tabla 27. Competencias para la inclusión e innovación social	230

Tabla 28. Proyectos A+S CRIIS	231
Tabla 29. Matrices de evaluación de la institucionalización	232
Tabla 30. Propuesta de consolidación del A+S en la UVM	238

Índice de figuras

Figura 1: Modelo de gestión de Aprendizaje Servicio	73
Figura 2. Diagrama de Aprendizaje Servicio en el año 2016	89
Figura 3: Ejes del Modelo Educativo Universidad Autónoma	119
Figura 4: Elementos clave para la instalación de A+S	121
Figura 5: Secuencia de pasos para la gestión de A+S	122
Figura 6: Modelo de operación del centro ASIS	133
Figura 7: Modelo A+S UFRO	173
Figura 8: Pirámide de Competencias del Egresado UBB, Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (Universidad del Bío-Bío, 2008)	195
Figura 9: Evaluación de los estudiantes de enfermería sobre metodología AS en asignaturas comunitarias	196
Figura 10: Iniciativas desarrolladas en asignatura Aprendizaje Servicio (AS) de Formación Integral	199
Figura 11: Estructura Organizacional de la Vicerrectoría Académica, Departamento de Normalización y Certificación, Vicerrectoría académica, Universidad del Bío-Bío	201
Figura 12: Metodologías activas de la UVM	228
Índice de gráficos	258





UNIVERSIDAD DE CHILE

