

El Programa Aprender Sirviendo en su tránsito hacia la generación de procesos de transformación social

María Luisa Isla Esquivel

misla@marista.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0008-9100-1805>

Universidad Marista de Mérida, México

Diana Pacheco Pinzón

dpacheco@marista.edu.mx

Universidad Marista de Mérida, México

Resumen

El Programa Aprender Sirviendo (PAS) implica incluir contextos reales en el proceso educativo y condiciones institucionales diferentes a las empleadas en una educación tradicional. El objetivo de este estudio fue identificar y analizar los cambios cualitativos importantes en la implementación del PAS en una universidad privada, en su camino hacia la formación integral de profesionales comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, responsable, solidaria y respetuosa. Mediante el estudio de casos se describen las experiencias de aprender sirviendo realizadas en el periodo de agosto de 2016 a diciembre de 2021, el contexto administrativo/institucional en el que se desarrollaron, así como los logros alcanzados, llegando a identificar dos momentos en su implementación: el primero denominado Comprendiendo las causas de los problemas sociales y el segundo Avance hacia la transformación social basada en la necesaria articulación entre PAS y Desarrollo Comunitario Académico. En el primero se identificaron como cambios cualitativos importantes la estrategia de fortalecimiento del PAS y la centralización de esfuerzos en cinco escenarios. En el segundo se identificó la actualización del entendimiento del PAS, la centralización de esfuerzos en un solo escenario y la creación del Programa Desarrollo Comunitario Académico. Se concluye que los cambios cualitativos en las condiciones administrativas/institucionales facilitaron el tránsito en la implementación del PAS hacia procesos de transformación social.

Palabras clave

Transformación social, responsabilidad social universitaria, ciudadanía, condiciones administrativo/institucionales.

Recibido: 5/11/2022

Aceptado: 26/2/2023

Publicado: 2/5/2023

© 2023 El autor. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Isla, M.L. y Pacheco, D. (2023). El Programa Aprender Sirviendo en su tránsito hacia la generación de procesos de transformación social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 15, 59-85. DOI10.1344/RIDAS2023.15.3

El Programa Aprender Servint en el seu trànsit cap a la generació de processos de transformació social

Resum

El Programa Aprender Servint (PAS) implica incloure contextos reals en el procés educatiu i condicions institucionals diferents a les empleades en una educació tradicional. L'objectiu d'aquest estudi va ser identificar i analitzar els canvis qualitius importants en la implementació del PAS en una universitat privada, en el seu camí cap a la formació integral de professionals compromesos amb la construcció d'una societat més justa, responsable, solidària i respectuosa. Mitjançant l'estudi de casos es descriuen les experiències d'aprendre servint realitzades en el període d'agost de 2016 a desembre de 2021, el context administratiu/institucional en el qual es van desenvolupar i els assoliments aconseguits, arribant a identificar dos moments en la seva implementació: el primer denominat Comprenent les causes dels problemes socials i el segon Avanç cap a la transformació social basada en la necessària articulació entre PAS i Desenvolupament Comunitari Acadèmic. En el primer es van identificar com a canvis qualitius importants l'estratègia d'enfortiment del PAS i la centralització d'esforços en cinc escenaris. En el segon es va identificar l'actualització de l'enteniment del PAS, la centralització d'esforços en un sol escenari i la creació del Programa Desenvolupament Comunitari Acadèmic. Es conclou que els canvis qualitius en les condicions administratives/institucionals van facilitar el trànsit en la implementació del PAS cap a processos de transformació social.

Paraules clau

Transformació social, responsabilitat social universitària, ciutadania, condicions administrativotransformacionals.

The Learning by Serving Programme in its transition towards the generation of processes of social transformation

Abstract

The Service-Learning Program (SLP) entails including real contexts in the educational process and institutional conditions different from those used in traditional education, which make it possible. This study aimed to identify and analyse the important qualitative changes in the implementation of the SLP in a private university on its way to the comprehensive training of professionals committed to building a more just, responsible, caring and respectful society. The case studies describe the learning-by-service experiences carried out in the period August 2016 to December 2021, the administrative/institutional context in which they were developed, as well as the achievements reached, identifying two moments in their implementation: the first, called Understanding the causes of social problems, and the second one called Progress towards social transformation based on the necessary articulation between SLP and Academic Community Development (ACD). In the first one, the Strategy for strengthening the SLP and the Centralisation of efforts in five scenarios were identified as important qualitative changes and in the second one, the Updating of the understanding of the SLP, the Centralisation of efforts in a single scenario, and the Creation of the ACD. It is concluded that the qualitative changes in the administrative/institutional conditions facilitated the transition in the implementation of the SLP towards processes of social transformation.

Keywords

Social transformation, university social responsibility, citizenship, administrative/institutional conditions.

1. Introducción

La Universidad Marista de Mérida inicia en 1998 la implementación del Programa Aprender Sirviendo (PAS). El PAS se diseñó como columna vertebral de la formación universitaria sustentada no sólo en procesos de enseñanza-aprendizaje sino complementados con procesos experiencia aprendizaje en el servicio a comunidades desfavorecidas, sustentando así su proyecto educativo de formación de profesionales con un genuino sentido de su lema ser para servir. Pacheco et al. (2003) presentaron los principios y conceptos básicos del Programa Aprender Sirviendo, los resultados más sobresalientes en este campo, las experiencias de aprender sirviendo de universitarios y profesores, así como aprendizajes adquiridos desde el 2002 en su implementación. Tras 20 años de implementación del PAS, es necesario analizar lo ocurrido y logrado en este proceso, de tal forma que sean insumos para proyectar los rumbos a seguir.

2. Marco teórico

Existen prácticas documentadas de aprendizaje-servicio desde fines del siglo XIX (Titlebaum et. al, 2004 en Tapia, 2022). Hatcher y Bringle (1997) destacaban los siguientes aspectos del aprendizaje-servicio: experiencia educativa enmarcada en una asignatura; participación protagónica de los estudiantes en las actividades de servicio; diseño y organización de las mismas junto con la comunidad, así como su orientación hacia la profundización tanto en la comprensión de la asignatura y de su profesión, como en su responsabilidad cívica en relación a las necesidades comunitarias.

A decir de Tapia (2022), "en América Latina predomina el uso del término aprendizaje-servicio solidario (AYSS), que subraya la diferencia entre formas de servicio que pueden resultar paternalistas o verticales, para subrayar el vínculo

solidario que debe establecerse entre las instituciones educativas y las comunidades co-protagonistas de los proyectos” (p. 12).

Para fines de este estudio se presentan dos enfoques identificados por profesionales en el área: el aprendizaje-servicio tradicional y el crítico. En el primer enfoque la experiencia es vista como un espacio para experiencias pre-profesionales, en la que interactúan quienes tienen el conocimiento y las habilidades profesionales necesarias para aplicarlos subsanando así necesidades puntuales de los beneficiarios. Entre sus logros se pueden mencionar: estudiantes más tolerantes, altruistas, con conciencia cultural, con fuertes habilidades comunicativas y de liderazgo, con más pensamiento crítico que los alumnos que no pasan por experiencias de aprendizaje-servicio. En el enfoque crítico las experiencias de aprendizaje-servicio están orientadas al cambio social, investigando las causas y las raíces de los problemas sociales, así como las políticas que los crean, para diseñar acciones orientadas a cambiar las estructuras que los generan y mantienen. Analizar críticamente el trabajo de los estudiantes en la comunidad es otra característica (Mitchell, 2008). Más recientemente se vincula explícitamente el uso de esta metodología educativa con la formación de ciudadanos solidarios, su preparación para un ejercicio profesional hacia el cambio social y la defensa de los derechos humanos.

El movimiento de Responsabilidad Social Universitaria sugiere su empleo para gestionar de manera socialmente responsable los impactos educativos que las instituciones de educación superior generan en la formación de profesionales, como incidir en “*su manera de entender e interpretar el mundo, comportarse en él y valorar ciertas cosas en su vida*” (Vallaey, 2007, p. 9). La propuesta es promover una formación ciudadana y profesional responsable orientándola hacia un perfil del egresado con competencias ciudadanas de responsabilidad social bajo el método del aprendizaje-servicio.

Educar en y para la solidaridad se traduce también en formar en ciudadanía comprometiéndose la docencia en la formación, promoción garantía y defensa de

los derechos humanos (Meza et al., 2022). La Filosofía Marista en Educación Superior promueve la creación de *“nuevas formas de solidaridad internacional y ciudadanía global basadas en el respeto a la vida y la preservación del medio ambiente”*, oponiéndose a las que *“sólo privilegian la eficacia, la efectividad, el consumo, la competencia y el lucro a cualquier precio”* (Red Marista Internacional de Instituciones de Educación Superior, 2010 p.15).

3. Metodología

Se eligió el estudio de caso por ser *“una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”* (Eisenhardt, 1989 en Martínez, 2006, p.174); *“por ser adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren”* (Chetty, 1996 en Martínez, 2006, p.175) y porque *“analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema”* (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008 en Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 185), que en este caso es la implementación del PAS en la Universidad Marista de Mérida en el periodo de agosto de 2016 a diciembre de 2021, posibilitando la identificación de los cambios cualitativos necesarios en su tránsito hacia la transformación social. Este estudio de casos es intrínseco de acuerdo a la clasificación de Skate (2005 en Jiménez, 2016), ya que pretende alcanzar una mejor comprensión de la implementación del PAS en los últimos cinco años. Será posible generar conocimiento a partir del estudio detallado de acontecimientos desarrollados en el contexto de la vida social e institucional (Yacuzzi, 2005) que en este caso son los servicios desarrollados en la comunidad.

Han permitido reunir la información necesaria para esta investigación la participación de los autores de este estudio en la implementación del PAS desde sus inicios, la revisión de la documentación institucional generada en cada asignatura (objetivo de servicio; población específica con la que se trabajará; actividades y su calendarización para lograr el objetivo de servicio; producto a entregar y presentación/retroalimentación de avances), así como la participación en

reflexiones con estudiantes, profesores y grupos comunitarios, pero sobre todo, “el contacto directo con el fenómeno investigado, vivir la situación, llegar a comprender porque se desarrolla determinado fenómeno y llegar a la interpretación más cercana a la realidad” (Jiménez 2016, p. 9).

El objetivo de este estudio fue identificar y analizar los cambios cualitativos importantes en la implementación del PAS en una universidad privada, en su camino hacia la formación integral de profesionales comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, responsable, solidaria y respetuosa.

4. Resultados

4.1. Primer momento. De Agosto de 2016 a Diciembre de 2018. Comprendiendo las causas de los problemas sociales.

Con base en los alcances y limitaciones de la implementación del PAS en la Universidad en los años anteriores al período de este estudio, se diseñó una Estrategia de Fortalecimiento del PAS. Entre las limitaciones mencionadas destaca la presencia marista en escenarios múltiples con una duración limitada al semestre en el que se cursara la asignatura y sin conexión alguna entre éstas. En estas condiciones, se observó que las experiencias de aprendizaje-servicio enfatizaban la técnica del servicio per se, en atención a las necesidades de un grupo comunitario en particular sin pensar en su pertenencia a un tipo de grupo social vulnerable (Yates y Youniss, 1999; en Díaz-Barriga, 2006), invisibilizando causas estructurales que generaban la compleja situación en la que se realizaba el servicio, presentando frecuentes explicaciones disposicionales o individuales ignorando las estructurales. La reflexión, parte fundamental de todo PAS, era poco sistemática e infrecuente. Este tipo de implementación contribuía a la formación técnica del estudiantado, pero limitaba su formación personal, profesional y de transformación social. Con el diseño de dicha estrategia se enfatizó el establecimiento de rutas claras y trayectorias de aprendizaje en el plan de estudios 2016-2022, que incluyeran la planeación, organización e implementación de las experiencias dev

aprendizaje-servicio buscando mejorar la calidad de vida de las personas de una comunidad determinada. También se proponía reforzar en esta estrategia el concepto marista de ciudadanía, el enfoque de derechos y la responsabilidad social universitaria.

El PAS quedó constituido en dos bloques. El primero integrado por las asignaturas de Desarrollo social I, Desarrollo social II y Pensamiento crítico, las cuales se cursan en todos los programas educativos del 2º al 4º semestres y conforman uno de los ejes del Modelo Educativo Marista: el eje de Conciencia Responsabilidad Social y Pensamiento. El Segundo bloque se integraría por asignaturas posteriores al 4º semestre, seleccionadas en función de las necesidades de proyectos comunitarios en los que tuviera presencia la universidad, las cuales se denominan asignaturas disciplinares PAS.

Para avanzar se creó la coordinación del PAS, se conformó el colegio de profesores de las asignaturas que integraban el Modelo Educativo Marista, se amplió el canal de comunicación con direcciones y coordinaciones de los programas educativos de las asignaturas disciplinares y hacia el final de este momento, se creó el Programa de Desarrollo Comunitario Académico.

Además se decidió institucionalmente centrar todos los esfuerzos del PAS en cinco de los escenarios con presencia de la Universidad: Centro de Acción Social "San José", en San José Tecoh; Centro Marista de Desarrollo Emiliano Zapata Sur I, II; Comisaría Komchén; Zona Sujeta a Conservación Ecológica, Reserva de Cuxtal y Stella Maris en el Puerto de Progreso, Yucatán.

Cuantitativamente, los resultados alcanzados en este momento fueron la participaron de los 15 programas académicos, 28 asignaturas, se registraron 91 productos y la duración fue de cinco semestres.

Logros a partir del contexto administrativo/institucional

Para avanzar hacia el logro del propósito establecido, las asignaturas del plan de estudios 2016-2022 fueron diseñadas por la coordinación del programa de tal forma que hubiera una clara continuidad entre ellas, promoviendo que las experiencias vividas en una materia aportaran y andamiaran a la experiencia posterior y ésta a la subsiguiente; que los conocimientos que se fueran adquiriendo aportaran al servicio y la experiencia de éste iluminara y ampliara la teoría; que las experiencias de aprendizaje-servicio fueran adecuadamente contextualizadas para dar la oportunidad al estudiante de re-pensar sus formas de ver la profesión, el mundo y cómo estar en él, como lo sugieren Eyler y Giles (1999) e Isla y Pacheco (2009) en su propuesta de principios de calidad en la implementación de un programa de aprendizaje-servicio. Contar con esta coordinación permitió asistir a los distintos actores de la universidad en la implementación, desarrollo y avance en el proceso de institucionalización del PAS.

Además se conformó el Colegio de Profesores y se inició un trabajo colaborativo con la coordinación del programa en la construcción de una planeación, organización e implementación de las experiencias de aprendizaje-servicio de las dos primeras asignaturas, con una clara interconexión entre ambas y guiadas por la competencia genérica de Participar con responsabilidad social y servicio a los demás, en reuniones periódicas a lo largo del semestre, para avanzar en el desarrollo de las asignaturas de manera coordinada y con reflexiones que aportaran a su constante adecuación a los procesos de aprendizaje de los universitarios, confirmando cotidianamente lo planteado por Legeikis y Denman (2005, en Arratia, 2008) en cuanto a que el grado en que los docentes se involucren en la implementación de la metodología PAS, incide en el éxito que se alcance e incluso en su institucionalización, para lo cual es necesario “un trabajo docente en equipo y un adecuado conocimiento de los aspectos metodológicos, junto con un profundo compromiso profesional” (p. 63).

Desde esta colaboración PAS/Colegio de Profesores es que se logra acompañar al profesor durante el proceso del servicio, promoviendo que al retroalimentar a los

estudiantes creara condiciones para que se ampliara su forma de pensar “rompiendo la brecha entre el contenido y la práctica” (Marques, Angulo y Cáceres, 2021, p.11); así como a crear espacios dedicados a “pensar atenta y detenidamente sobre algo”, ya que al ser parte de la “mediación pedagógica” promueven la vinculación del contenido con la acción.

Otro logro de este tipo de colaboración fue la elaboración de diagnósticos participativos en cada uno de los escenarios de trabajo elegidos por la Universidad para trabajar el PAS, involucrando a los estudiantes de los 15 programas educativos. Estos diagnósticos también contribuyeron a aportar al logro del objetivo de sustentar el trabajo que desde las diferentes disciplinas realizaron los estudiantes en el segundo bloque del PAS. Los resultados de los primeros diagnósticos participativos permitieron un acercamiento a las diferentes situaciones que enfrentaba la comunidad, como insumo para diseñar propuestas de anteproyectos en una asignatura del semestre enero-julio 2017. Es por ello que este momento de implementación se denominó Comprendiendo las causas de los problemas sociales. Estos diagnósticos fueron clave para avanzar de un PAS con énfasis en el desarrollo académico y técnico de la profesión, hacia uno que visibilizara las causas sociales en las que se daba el servicio, no sólo sus efectos. Este avance fue posible gracias a la inclusión del enfoque de derechos y perspectivas intercultural, de género y ambiental, en la implementación del PAS, a través de la participación de quienes en el futuro serían los fundadores del Programa DCA.

Eyler y Giles ya desde 1999 proponían cinco dimensiones a trabajar en la construcción de una ciudadanía orientada a la justicia social, siendo una de ellas la explicación en torno al origen de los problemas sociales, pues “la manera de comprender el origen de los problemas sociales determina en gran medida su abordaje” (p.8), lo que fue central en este momento de implementación del PAS (Isla et al., 2015).

Además, las direcciones y coordinaciones de los diferentes programas académicos intensificaron su participación con el programa, pues “los proyectos de aprendizaje-servicio han de ser concebidos como una propuesta institucional” (Sartor-Harada, et al., 2020, p.40). Una de sus principales aportaciones ha sido el conocimiento de su plan de estudios, lo cual ayudó en la selección de las asignaturas disciplinares PAS al asegurar que el objetivo de aprendizaje de la asignatura se relacionara directamente con la situación específica comunitaria que requiere la participación universitaria, así como apoyando en la logística necesaria para el desarrollo de este tipo de asignaturas que requieren de un acompañamiento a lo largo del semestre, por parte de integrantes del equipo PAS y Desarrollo Comunitario Académico.

En cuanto a los aportes de este trabajo colaborativo, 25 asignaturas disciplinares lo hacen desde sus propias disciplinas: Fisioterapia y rehabilitación, Médico cirujano, Derecho, Psicología, Nutrición, Administración de recursos naturales, Arquitectura, Administración turística, Diseño gráfico, Ingeniería civil y Contaduría, proponiendo nuevos proyectos turísticos, evaluando su factibilidad y rentabilidad, sus costos y diseños, etc., así como el desarrollo de habilidades de protección ante riesgos psicosociales o de autocuidado del cuerpo en grupos comunitarios diversos.

Los productos generados en estas asignaturas fueron en total 91, observándose que en algunos se aportaba información a los diagnósticos participativos indagando sobre los intereses comunitarios en el involucramiento en proyectos en los que tenían ya cierto camino andado, o en otros que aprovecharan las vocaciones y saberes comunitarios. Otras experiencias se orientaban ya a servicios desde su área de conocimiento. Al respecto, sin dejar de reconocer los importantes aportes de estas últimas experiencias, tanto a las mejoras en el corto plazo de los grupos con los que se trabajó, como en el desarrollo de las competencias curriculares de los universitarios, es importante no perder de vista la necesidad de plantearse repercusiones a mediano y largo plazo que incluyan el entendimiento y visualización de las políticas sociales que crean las necesidades atendidas (O’Grady, 2000 en Mitchell, 2008; García, et al., 2016). Estas experiencias

responden a demandas de la sociedad, sin embargo, no dejan de ser iniciativas aisladas, con alcances a corto plazo en grupos específicos (De la Cruz y Sasía, 2008).

Las experiencias de aprendizaje-servicio descritas, en ambos bloques del PAS, se diseñaron desde el reconocimiento de que "la educación superior asume un protagonismo intransferible en la formación para la ciudadanía en el desarrollo integral de la persona" (Red Marista Internacional de Instituciones de Educación Superior, 2010, p.15), como oportunidades para que los estudiantes fueran construyendo una ciudadanía orientada a la justicia social, la cual se aprende viviendo su condición de ciudadanos durante su trayectoria universitaria, anteponiendo el ser al hacer ya que se hace posible el "ser ciudadano a través de actuar en las experiencias cotidianas de presencia y protagonismo en los diferentes espacios de la esfera pública" (Benedicto, 2016, p.933), pues los jóvenes no se convierten necesariamente en ciudadanos ni al llegar a la mayoría de edad, ni al tener independencia económica insertándose en el mercado de trabajo. Hay que recordar que la universidad tiene la responsabilidad de crear condiciones adecuadas para su aprendizaje, con una formación técnica de calidad y en un aumento de la responsabilidad social y el compromiso cívico del alumnado (McIlrath, 2012; Santos Rego y Lorenzo, 2007 en Lorenzo, et al., 2017). El diseño de estas experiencias se sustenta en el reconocimiento de que toda institución de educación superior genera un *"impacto directo sobre la formación de los jóvenes y profesionales, su manera de entender e interpretar el mundo, comportarse en él y valorar ciertas cosas en su vida"* (Vallaes, 2007, p.6).

Otra decisión estratégica administrativo/institucional fue la centralización de los esfuerzos del PAS en sólo cinco escenarios de trabajo, lo cual permitió mejorar la calidad de los productos en cada asignatura, al dirigirse de manera más pertinente y oportuna (Campo, s/f) a la mejora de la calidad de vida de las personas de una comunidad, desde diferentes disciplinas. Sin embargo, a partir de las experiencias de aprendizaje-servicio correspondientes al año 2018, se nota la concentración de

esfuerzos del PAS en sólo tres de los cinco escenarios de trabajo: la comisaría de Komchén, el CEMADE y especialmente en la ZSCE. Esta centralización de esfuerzos específicamente en la Zona, respondió a la preocupación de un grupo de pobladores de la Comunidad de Dzoyaxché, sobre la alimentación de sus niños y adolescentes, aunado al interés por el rescate de sus tradiciones. En cuanto al trabajo iniciado en los otros dos escenarios, CEMAS y Stella Maris, es importante mencionar que la presencia marista en estas comunidades avanzó en proyectos y líneas de trabajo comunitario, desde enfoques diversos.

Conclusiones del primer momento

Se crearon las condiciones para ir más allá de la atención puntual de ciertas necesidades sociales con impacto a corto plazo, correspondientes a momentos anteriores de implementación del PAS, logrando direccionar las experiencias de aprendizaje-servicio hacia el aporte a la mejora de la calidad de vida de comunidades con las que se trabaja. Aspecto clave en este momento fue el avance en la comprensión y visibilización de las causas que generan situaciones de vulnerabilidad social, para desde esta mirada, poder diseñar propuestas para su atención desde un trabajo horizontal basado en diálogo de saberes con los grupos comunitarios. Se puede confirmar el papel importante del contexto administrativo/institucional en la implementación/institucionalización del PAS como señala Furco (2011).

Por lo que puede observarse, hay una coexistencia de dos enfoques del PAS (Mitchell, 2008). El clásico, en las asignaturas disciplinares PAS, al orientarse a un servicio de calidad que respondiera a una demanda puntual, iniciando y concluyendo en el mismo semestre y con alcance a corto plazo, mientras que en las asignaturas del ECRSyPC, el objetivo último del servicio apuntaba a contribuir a los cambios necesarios para la transformación social enfatizando el enfoque de derechos y las perspectivas de género, intercultural y ambiental, característica de un enfoque crítico.

Desde el análisis de la integración del servicio y el aprendizaje, se puede observar la priorización del aprendizaje sobre el servicio en las experiencias de las asignaturas disciplinares PAS, mientras que en las asignaturas del ECRSyPC “la comunidad se constituye en lugar de aprendizaje y de enriquecimiento mutuo y el énfasis está puesto tanto en la adquisición de aprendizajes como en el mejoramiento de la calidad de vida de una comunidad concreta” (Tapia y Ojea, 2018, p.24). Coincide este resultado con lo encontrado por García-Romero et al., (2021, p.22) en el sentido de “entender estos patrones como dinámicos” pues es en el avance de la implementación del PAS que el diseño de las experiencias se define más hacia la mejora de la calidad de vida de comunidades.

4.2. Segundo momento. De Enero de 2019 a Diciembre de 2021. Avance hacia la transformación social basada en la necesaria articulación entre PAS y Desarrollo Comunitario Académico

El PAS para la transformación social, como una de las estrategias institucionales orientada a que los alumnos internalicen y que con su testimonio profesional hagan vida el lema universitario ser para servir, se caracteriza por indagar las políticas sociales que generan las situaciones específicas en las que se realizan las experiencias de aprendizaje-servicio a fin de diseñar desde el enfoque de derechos y las perspectivas cultural, de género y ambiental, las acciones en el servicio, identificando aquellos cambios en formas de pensar y de actuar, tanto individuales como colectivos, necesarios para avanzar en procesos de cambio social.

En este período se concentraron todos los esfuerzos del PAS en un solo escenario, la ZSCE, ya que es una área natural protegida que provee de servicios ambientales importantes al entorno (Ortíz et al., 2017). Estos autores presentan datos alarmantes en cuanto al deterioro de la zona por lo que invitan a actuar de manera pronta pues se registran cambios que afectarán directamente a la población que vive en la zona, así como riesgo de los servicios ambientales para toda la población de Mérida. La forma de aproximación de la universidad se basó en el establecimiento de relaciones horizontales basadas en el reconocimiento mutuo

como elementos de un mismo sistema que comparten el compromiso de trabajar hacia el desarrollo humano sostenible aportando sus respectivos saberes, recursos y solidaridades (Vallaey, s/f; Vallaey, 2014).

La conformación de Desarrollo Comunitario Académico iniciada en el momento anterior, avanza de manera sostenida en este momento con el propósito general de "impulsar la implementación de proyectos comunitarios sostenibles que contribuyan a la formación de estudiantes con un sentido humano y una vocación para el servicio, haciendo vida el lema Ser para Servir; basados en elementos centrales de la misión y visión de la Universidad, el Enfoque de derechos y la Responsabilidad Social Universitaria" (Programa de Desarrollo Comunitario Académico, 2022, p. 1).

Se necesitaba conocer de manera más profunda las condiciones del contexto, desde las cuales diseñar y desarrollar proyectos comunitarios, por lo que se elaboraron una serie de Informes sobre el Estado de Situación en Comunidades de la ZSCE, definiendo dos niveles de incidencia de la presencia de la universidad en la zona, en política pública y a nivel de proyecto (Rescate de alimentos tradicionales para el consumo local en Dzoyaxché), el que dio inicio a la participación del PAS en proyectos comunitarios. Este proyecto se orientó a promover la producción de alimentos a través de sistemas agroecológicos que rescataran los saberes tradicionales y que aportaran a mejorar la nutrición de las personas de la comunidad, iniciando en una comunidad de la zona y posteriormente extrapolando el proyecto a las restantes.

En este contexto, el objetivo de las asignaturas disciplinares PAS invitadas a participar era el de contribuir al fortalecimiento de los proyectos comunitarios iniciados en esta reserva por medio de los análisis generados en las asignaturas disciplinares PAS y sus propuestas de transformación social, con base en las condiciones de desigualdad y pobreza presentes en la zona.

En el siguiente cuadro se caracterizan las experiencias aprender-sirviendo, asignaturas y programa académico en el cual se enmarcan, así como el producto entregado, a lo largo del periodo Agosto 2016-Diciembre 2018.

Cuadro 1. Experiencias de aprendizaje-servicio realizadas en los algunos de los programas académicos, en el segundo momento de implementación del PAS

| Programa Académico | Asignatura | Productos |
|--|---|---|
| Recursos Naturales | Sistemas de información geográfica II | Profundización en la comprensión de tres de las problemáticas detectadas para el Desarrollo sustentable |
| | Fundamentos de mercadotecnia | Propuestas para la Planeación Estratégica de grupos productivos comunitarios en San Ignacio Tesip |
| Contaduría | Impuesto sobre la renta personas morales | Guía práctica, que describe las responsabilidades y procedimientos relacionados con el cumplimiento de las obligaciones fiscales de una persona moral |
| Administración, Administración Turística | Creatividad e innovación | Seis propuestas de Idea de proyectos |
| Recursos Naturales | Sistemas de información geográfica I | Profundización en las tres problemáticas faltantes |
| | Agroecología | Propuestas para apoyar el desarrollo operativo de la parcela demostrativa en Dzoyaxché |
| Nutrición | Evaluación del estado nutricional | Diagnóstico de las condiciones nutricionales de los niños, niñas y adolescentes |
| | Educación alimentaria | Evaluación de patrones de consumo y Propuesta de un programa de educación alimentaria-nutricional |
| Arquitectura | Taller de proyecto arquitectónico | Propuesta para organizar cinco solares |
| Derecho | Derecho ambiental | Propuestas para contribuir a la formación de una cultura de los derechos humanos |
| Fisioterapia y R | Teoría y práctica de la fisioterapia comunitaria | Atención a las necesidades de rehabilitación en jóvenes |
| Nutrición | Integración de prácticas en nutrición poblacional | Curso sobre el "Programa de Educación para el Cuidado de mi Salud y la de mi Familia". Elaboración de contenidos de materiales informativos |
| | Selección y preparación de alimentos | Recetario de tres platillos tradicionales |
| Arquitectura | Taller de proyecto arquitectónico | Diseño de proyecto de traspatio en 6 predios |
| Derecho | Clínica de amparo | Elaboración de dos demandas de amparo para situación simulada |
| Recursos Naturales | Sistemas de información geográfica II | Justificación medioambiental para la elaboración simulada de demandas de amparo |
| Recursos Naturales | Agroecología | Diseño de agroecosistemas sustentables |
| | Sistemas de información geográfica I | Impactos ambientales, sociales y económicos del paso del Tren maya por la ZSCR Impactos de desastres naturales en la ZSCE, Tormenta Cristóbal |
| Psicología | Asesoría Familiar y Manejo de Conflictos | Elaboración de contenidos de materiales educativos que promuevan resiliencia familiar en condiciones de confinamiento |
| | Consejo Psicológico I | Elaboración de contenidos de materiales educativos que promuevan en adolescentes el fortalecimiento y desarrollo de habilidades para la vida, en condiciones de confinamiento |
| Arquitectura | Naturación urbana | Diseño de dos proyectos de traspatio |
| Contaduría | Administración Financiera de Capital de Trabajo | Propuestas para la elaboración de un Manual sobre estrategias de ahorro y no endeudamiento en situaciones de contingencia |
| Nutrición | Educación alimentaria | Elaboración de contenidos de materiales educativos para promover una buena alimentación |
| Recursos Naturales | Sistemas de Información Geográfica II | Implicaciones de la deforestación derivada del paso del Tren Maya por la ZSCE Reserva Cuxtal. Fenómenos Hidrometeorológicos Extremos |
| Arquitectura | Naturación urbana | Diseño de tres proyectos de traspatio |
| Psicología | Desarrollo Social y Facultamiento | Propuesta de Guía para acompañar experiencias aprender-sirviendo con el enfoque de derechos y las perspectivas de género e intercultural |
| Nutrición | Salud pública aplicada a la Nutrición | Diseño de un instrumento para generar una línea base sobre la situación de la alimentación |
| Recursos Naturales | Sistemas de Información Geográfica I | Justificación para implementar un programa para la gestión integral de riesgo de desastres |
| | Agroecología | Análisis de las prácticas agroecológicas en dos comunidades |
| Arquitectura | Taller de proyecto arquitectónico | 6 propuestas de diseño del proyecto arquitectónico del Centro de Encuentro Comunitario de Dzoyaxché "El Turix" |
| Nutrición | Evaluación del estado nutricional | Aporte a la línea de base de las condiciones nutricionales de los niños, niñas y adolescentes en San Ignacio Tesip |
| | Inocuidad alimentaria | Contenidos de materiales educativos apropiados y apropiables. 5 Trípticos o infografías |
| | Educación alimentaria | 6 documentos con análisis y propuestas educativas para promover una educación alimentaria apropiada y apropiable |

Cuantitativamente, los resultados alcanzados en este momento fueron la participación de ocho programas académicos, 33 asignaturas (algunas repetidamente); en un escenario; se registraron 62 productos y la duración fue de seis semestres.

Logros a partir del contexto administrativo/institucional

El equipo de Desarrollo Comunitario Académico planteó los proyectos comunitarios que se implementarían en la zona, como respuesta a las situaciones sociales descritas en los informes, y que estratégicamente se consideraron prioritarias. A partir de las necesidades del proyecto de rescate de alimentos, se dialoga con el equipo PAS y las direcciones/coordinaciones de las escuelas para definir qué asignaturas disciplinares pudieran aportar a los procesos de dicho proyecto. Los dos equipos organizaron reuniones de trabajo con los docentes de las asignaturas disciplinares PAS seleccionadas, definiendo acuerdos de colaboración para el óptimo desarrollo de cada asignatura. Las trayectorias de aprendizaje que incluyera la planeación, organización e implementación de las experiencias de aprendizaje-servicio buscando mejorar la calidad de vida de los colectivos de la zona van estableciéndose claramente en este momento, así como sus aportaciones al proyecto, tal y como muestra el cuadro 1, en un ejemplo de trabajo interdisciplinar que muestra que “la realidad es interdisciplinar y precisa de diversas competencias, personas y lenguajes en diferentes ámbitos de conocimiento (académicos, científico-sociales y comunitario)” (García, et al., 2016, p. 81).

Como puede observarse, las asignaturas disciplinares PAS que participan en este momento de implementación, toman sentido a la luz de los planteamientos de Desarrollo Comunitario Académico sobre el propósito y la forma de la presencia de la universidad en la zona, quedando claramente vinculadas con la naturaleza del proyecto de Rescate de Alimentos Tradicionales, así como con el nivel de incidencia en la construcción de política pública.

Los profesores de las asignaturas disciplinares PAS aquí descritas se han involucrado en la implementación y apropiación de la metodología debido a que semestral o anualmente contribuyen al logro del objetivo del proyecto en el cual se encuadran sus experiencias de aprendizaje-servicio, por lo que conocen su funcionamiento y abogan por su inclusión en la práctica docente pues la participación en proyectos comunes facilita el aprendizaje entre los docentes y mejora las habilidades de aprendizaje de los estudiantes, como concluyeron Pérez-Pérez et al., (2019) en su investigación sobre la creación de oportunidades en las universidades de España, que promuevan la implementación de proyectos de aprendizaje-servicio.

Desde una mirada cuantitativa, el número de programas educativos que participaron se redujo en comparación con el momento anterior, al igual que el número de productos realizados, a pesar de que tiene una duración de un semestre más. Los programas participantes están claramente vinculados con el objetivo del proyecto, lo cual podría explicar la falta de participación de otras licenciaturas, aunque se considera que éstas últimas tienen grandes oportunidades de aportar y se espera su participación futura. En cuanto a la disminución del número de productos, es importante recordar que, en el momento anterior de implementación, todavía no se trabajaba en base a proyectos y los escenarios eran cinco, razón por la cual se realizaron 49 propuestas de anteproyectos derivados de los autodiagnósticos participativos realizados. En este momento, los esfuerzos del PAS se centraron en un solo escenario y los productos responden a necesidades específicas de un momento determinado del proyecto. Sin embargo, la calidad de los productos solicitados a las asignaturas disciplinares PAS es superior a los correspondientes a los momentos anteriores, entendido como calidad su aporte pertinente y oportuno (Campo, s/f), a los procesos de desarrollo autogestivo (líneas de base sobre el estado nutricional de la población, análisis de sustentabilidad de los traspatios que forman parte del proyecto con sus consecuentes recomendaciones para su mejora, diseño de materiales educativos diversos que aportan la inocuidad alimentaria de los productos cosechados, diseño de propuestas para cada uno de

los traspatios en colaboración con la familia de tal suerte que fueran apropiadas y apropiables).

Finalmente, desde los principios de calidad de la conducción del PAS y de las experiencias de aprendizaje-servicio (Eyler y Giles, 1999; Isla y Pacheco, 2009; Isla, et al. 2015; Isla y Pacheco, 2017), se diseñó una estrategia de acompañamiento a los estudiantes y profesores de estas asignaturas a lo largo del semestre, la cual consistió en cuatro reuniones de trabajo (encuadre, contextualización, trabajo de campo y presentación/reflexión/retroalimentación) sobre los avances en el producto a entregar tomando en cuenta el hallazgo de Marques et al., (2021) sobre "la importancia de que la experiencia aprendizaje-servicio sea vivida por parte del estudiante de una forma muy consciente" (p. 17).

En el encuadre se reflexiona sobre la continuidad en los procesos de participación en el PAS, a diferentes niveles: participación del programa académico en el PAS, y continuidad en formación integral pues el desarrollo de las competencias profesionales son parte fundamental del perfil de egreso al igual que las genéricas, desde las cuales aprenden a participar con responsabilidad social y servicio a los demás y a ser pensadores críticos.

En la sesión de contextualización se presenta el desarrollo del proyecto comunitario para ubicar con claridad en momento específico en el cual se insertará la experiencia aprender-sirviendo en cuestión y ésta gane en pertinencia y sentido. Las sesiones de trabajo de campo son mayoritariamente en la comunidad, con los habitantes involucrados en el proyecto y de forma colaborativa, basadas en diálogos de saberes. En estas sesiones están presentes también los profesores.

La presentación por parte de los estudiantes de los avances en sus productos favorece una reflexión sobre los mismos, las formas en que han sido realizados, generando conocimiento sobre la experiencia y sus marcos de referencia, re-pensando sus creencias personales y los sustentos teóricos desde los cuales se

aproximaron, así como la identificación de los saberes comunitarios en los diálogos. Estos hallazgos forman parte de los productos a entregar.

Conclusiones del segundo momento

Desde el análisis de la integración del servicio y el aprendizaje, se puede observar en este momento que las experiencias de aprendizaje-servicio están dirigidas tanto a la adquisición de aprendizajes como al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad, a diferencia del momento anterior en donde la priorización se centraba en el aprendizaje.

En cuanto al tipo de responsabilidad desde el cual la universidad se relaciona con los grupos comunitarios, se observa la presencia de una dinámica prospectiva en la cual "es reconocida en la sociedad que la acoge, como un agente más de la misma, con una actitud proactiva de presencia y colaboración con otros agentes, cada uno, lógicamente, con sus capacidades y poderes propios" (De la Cruz y Sasía, 2008, p. 37), característica también del enfoque crítico del PAS (Mitchell, 2008). En este momento de implementación, las experiencias de aprendizaje-servicio "permiten ver y vivir en escenarios concretos de trabajo las competencias profesionales con una orientación no solo de pertinencia y corrección técnica, sino de pertinencia social" (Pacheco, et al., 2021, p.294).

5. Conclusiones

Los cambios cualitativos en la implementación del PAS para avanzar hacia la formación integral de profesionales comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, responsable, solidaria y respetuosa fueron el diseño e implementación de la EFPAS, el inicio del proceso de centralización de los esfuerzos en menos escenarios, la actualización del entendimiento sobre el PAS y la creación del Programa de Desarrollo Comunitario Académico, lo cual da cuenta de lo afirmado por Yep (2014 en García-Romero, et al., 2021), en el sentido de que cuando el interés de la implementación del PAS se fundamenta en la justicia social,

es necesario contar con un marco institucional coherente que revele a una universidad comprometida con el bien común.

Al respecto, la dimensión V de la de la Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del aprendizaje-servicio en la educación superior (Furco, 2011) hace referencia al apoyo institucional en proveer de un sustancial financiamiento y energías en torno a este esfuerzo. Algunos de los indicadores de esta dimensión (entidad coordinadora, equipo de trabajo, financiación, apoyo administrativo, apoyo de las facultades y carreras) son los cambios cualitativos mencionados que facilitan el avance de la implementación del PAS en su tránsito hacia procesos de transformación social.

Se han descrito pasos firmes institucionales que crean condiciones para una educación orientada hacia el cambio de la realidad que se afronta en el entorno universitario, que dejan ver que “es mejor cambiar el mundo que sólo adaptarse a éste” como lo afirman John Dewey y Paulo Freire (Díaz-Barriga, 2006 p. 107).

Sin embargo, existen algunos de los claroscuros mencionados por Luxán (2013) como la idea equivocada de que el rol de la educación superior es formar profesionales para la empleabilidad, dejando de lado el análisis de la crisis de insostenibilidad social y ambiental en la cual se insertarían, así como la responsabilidad social de incluir la transformación social como una tarea fundamental. Vallayes (2019) afirma que “al ser las instituciones de educación superior quienes legitiman los conocimientos que adquieren los profesionales, tienen una responsabilidad fundamental para enrumbar el desarrollo humano hacia la meta de la justicia y la sostenibilidad puesto que todos los demás actores sociales (sector público, empresas, sociedad civil, etc.) forman a sus líderes en dichas instituciones” (p.23).

También los hay de tipo logístico ya que las lógicas y dinámicas de la academia y de la comunidad son diferentes, lo que redundaría en dificultades para coincidir en días y horarios de trabajo colaborativo, por ejemplo. No hay que olvidar que el

avance hacia la institucionalización sustentable del PAS es lento, pues requiere de un proceso que progresivamente involucre a más autoridades, docentes y estudiantes generando el aumento de los impactos positivos a nivel social y académico mediante un trabajo colaborativo con grupos y autoridades comunitarias hacia su desarrollo (Corrales y Andrade, 2021).

Referencias

Arratia, A. (2008). Ética, solidaridad y “Aprendizaje Servicio” en la educación superior. *Acta Bioethica*. 14 (1).

Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: Un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 925-938.

Campo, L. (s/f). *Aprendizaje servicio y educación superior. Una rúbrica para evaluar la calidad de los proyectos*. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Barcelona.

Corrales, C. y Andrade, J. (2021). La institucionalización del Aprendizaje-Servicio como camino para la Universidad socialmente responsable. *Estudios Pedagógicos XLVII*, (4). DOI:10.4067/S0718-07052021000400109

De la Cruz, C. y Sasia, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una universidad. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 13(2), 17-52.

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.

Eyler, J. y Giles, D. (1999). *Where's the learning in service-learning?*. Jossey-Bass.

Furco, A. (2011). Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*, 77-88.

García-Romero, D., Lalueza, J. y Blanch, S. (2021). Análisis de un proceso de insititucionalización del aprendizaje-servicio universitario. *Athenea digital*, (21), 3. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2934>

García, A., Mugarra, A. y Villa, A. (2016). Procesos de investigación-acción en aprendizaje y servicio solidario: percepciones de los protagonistas pedagógicos en el proyecto Hiri Lagunkoiak. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 62-86.

Hatcher, J., y Bringle, R. (1997). Reflection: Bridging the gap between service and learning. *Journal of College Teaching*. (45), 153-158.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, Ch. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill.

Isla, M L. y Pacheco, D. (2017). Construcción de ciudadanía desde un plan de estudios: la percepción de los estudiantes. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(3), 312-321.

Isla E., M., Pacheco, D. y Aguiar, R. (2015). Implicaciones de la participación en experiencias aprender-sirviendo en las dimensiones que integran la ciudadanía. La percepción de los estudiantes de una universidad privada. *Memorias del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 16-20 de noviembre, Chihuahua, México.

Isla, M. y Pacheco, D. (2009). Programa Aprender Sirviendo en educación superior. Calidad del programa de una experiencia exitosa desde la opinión de los estudiantes. *Memorias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 21-25 de septiembre, Veracruz, México.

Jiménez, V. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, (3), 2.

Lorenzo, M^a M.; Mella, I.; García, J. y Varela, C. (2017). Investigar para institucionalizar el aprendizaje servicio en la universidad española. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 118-130.

Luxán, M., Imaz, J., Bereziartua, G. y Lauzurika, A. (2013). Universidad y transformación social. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 7(3), 674-688.

Martínez, C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.

Marques, M.; Angulo, M. y Cáceres, L. (2021). Aprendizaje-servicio y formación inicial docente. Factores que determinan el desarrollo de habilidades transversales. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 11, 1-22.

McIlrath, L., Lyons, A. y Munck, R. (2012). *Higher Education and Civic Engagement*. Palgrave Macmillan.

Meza, P., Ruiz de Chávez, A. y Chacón, O. (2022). *Enfoques transversales Maristas para una ciudadanía que transforma*. Provincia Marista de México Central.

Mitchell, T. (2008). Traditional vs. Critical service-learning: engaging the literature to differentiate two models. *Michigan Journal of Community-Service Learning*, 50-65.

Ortíz-Pech, R., Celis, H. y García, G. (2017). Impacto de las actividades productivas y de la expansión urbana sobre una reserva ecológica; el caso de Cuxtal, Yucatán; México. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 26, 52.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2017.2.1>

Pacheco, D., Thullen, M. y Seijo, J. (2003). *Aprender Sirviendo: un paradigma de formación universitaria*. Progreso.

Pacheco, D., Torres, M., Cortés, G., Lefranc, F. e Isla, M. (2021). *Una mirada a la pobreza en la formación universitaria*. UMM y Plaza y Valdés.

Pérez-Pérez, C., González-González, H., Lorenzo-Moledo, M., Crespo-Comesaña, J., Belando-Montoro, M. y Costa, A. (2019). Aprendizaje-Servicio en las universidades españolas: un estudio basado en la percepción de los equipos decanales. RELIEVE. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25, 2. <https://doi.org/10.7203/relieve.25.2.15029>

Red Marista Internacional de Instituciones de Educación Superior. (2010). *Misión Marista en Educación Superior*.

Sartor-Harada, A., Acevedo-Gomes, J., Pueyo-Villa, S. y Tejedor, S. (2020). Análisis de las competencias docentes en proyectos de aprendizaje-servicio en la educación superior. La percepción del profesorado. *Formación universitaria* 13(3), 31-42 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300031>

Tapia, N. (2022). *Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. CLAYSS Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.

Tapia, N. y Ojeta, B. (2018). *Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario-Edición Perú*. CLAYSS. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.

Universidad Marista de Mérida (2022). *Programa de Desarrollo Académico*.

Vallaey, F. (2019). *Responsabilidad Social Universitaria: el Modelo URSULA, estrategias, herramientas, indicadores*. Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana.

Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V(12), 105-117

Vallaey, F. (2007). *Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. Tecnológico de Monterrey.

Vallaey, F. (s/f) *¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria?*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, Mecanismos causales, Validación. Universidad del CEMA.