

Morfología de un pensamiento. Aprender, desaprender y reaprender

Adris Díaz

Universidad de Monterrey, México

Resumen

El aprendizaje-servicio es una metodología que invita al estudiante a entretrejer de manera armónica y holística la teoría con la praxis. Al poner en práctica este aprendizaje, se evidencian los riesgos por el rechazo y/o la incertidumbre a la que los estudiantes se enfrentan, así como los beneficios del fortalecimiento de sus competencias y habilidades, pertinentes para su futuro profesional. El objetivo del estudio es mostrar el desarrollo de la práctica en la aplicación de la teoría, en función del servicio a una comunidad vulnerable. El mismo se desarrolla con estudiantes de diferentes semestres de la carrera de Sociología Urbana y para su cumplimiento se analizan distintos puntos de vista sobre cómo se fue construyendo el conocimiento, de acuerdo a las características particulares de las dos comunidades, ambas en el estado de Nuevo León, México. Es un estudio cualitativo, que busca por medio de un análisis descriptivo, abrir un espacio a la reflexión, tras descubrir los aciertos y desaciertos como una oportunidad para rediseñar un curso en el servicio y crear adaptaciones metodológicas. Revela, además, la importancia de la investigación formativa como componente vital para el desarrollo de competencias para el futuro profesional.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, investigación formativa, competencias, habilidades.

Fecha de recepción: 1/II/2019

Fecha de aceptación: 28/VIII/2019

Morphology of a thought. Learning, unlearning and relearning

Abstract

Service-learning is a methodology that invites the student to interweave theory and practice in a harmonic and holistic way. By putting this type of learning into practice, the risks due to the rejection and the uncertainty faced by students are exposed, as are the benefits of strengthening their competences and skills, which are so relevant to their professional future. The objective of this study is to show the development of practice in the application of theory with the aim of offering a service to a vulnerable community. The project was carried out with students from the Urban Sociology degree. This qualitative study seeks to open a space for reflection, through a descriptive analysis, after considering the successes and failures as an opportunity to redesign a course in the Service and produce methodological adaptations. This was done with the purpose of making students face reality in a solidary manner and improving their abilities as responsible, committed and proactive citizens. This study also reveals the importance of Research Training as a vital component for the development of competences in the future professional.

Keywords

Service-learning, formative research, competences, abilities.

1. Introducción

¿Qué hacer ante la necesidad de querer cambiar el paradigma educativo? Uno de los retos actuales en relación con la educación tradicional es la forma de transmitir el conocimiento, donde es ya obsoleto el querer memorizar toda la información. Es una necesidad apremiante que los estudiantes aprendan haciendo, es decir, que tengan la oportunidad de poder combinar de una manera sistémica los objetivos de aprendizaje con la práctica cotidiana a través de su aplicación en el servicio. Se precisa de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumno pueda darle significado a la información que recibe, vinculando el contenido con nuevas experiencias prácticas.

Partiendo de esta premisa es importante que los cursos se caractericen por ser motivadores, retadores y sobre todo vivenciales, donde el estudiante tenga la garantía de aprender y actuar al mismo tiempo en compañía del profesor -que a su vez urge que tenga un espíritu proactivo, creativo y retador-. En todo este proceso de enseñanza-aprendizaje, como plantea Weiner (Vázquez y Manassero, 1989), la motivación para el alumno dependerá de sus expectativas, de sus éxitos y sus fracasos, del valor y/o incentivo que le conceda a sus resultados finales. Ante este panorama, los elementos intrínsecos -según Weiner (Vázquez y Manassero, 1989)- consisten en las expectativas y el esfuerzo que el alumno es capaz de realizar aunado a su motivación; que a

su vez está estrechamente combinada con el valor académico y la autoestima. La combinación de todos estos elementos, es decir, la expectativa, la motivación, el esfuerzo, el incentivo académico y la autoestima, incita al aprendizaje y los resultados académicos. En todo ello, el maestro es un eslabón importante de esta cadena.

Existen varios factores que contribuyen a ofrecer entornos y acciones en función de una enseñanza pasada, como la proporcionada por la educación tradicional. Gutiérrez y Prieto (1993) llegaron a la conclusión que la educación tradicional no es productiva:

Arroja apuntes mal tomados, mal digeridos, mal expresados y, consecuentemente, mal utilizados [...] La humanización del aprendizaje significa una manera de humanizar la vida, las relaciones sociales, las prácticas cotidianas, el trabajo profesional y la propia posición ante la realidad (p.4 y p.10).

Hoy, la persistente necesidad del cambio no apela al mejoramiento de las cosas, sino a su riqueza y a una veloz perspectiva de mirar con un pensamiento complejo y transdisciplinario el mundo que nos rodea. Desde este mismo enfoque, es necesario resolver los problemas que se nos presentan a través de la creatividad, la innovación y la injerencia en la vida práctica, donde la libertad de actuación sea su motor impulsor. No hay prácticamente otra opción, por colosal que sea, que enfrente con mayor eficacia el complejo mundo en el que habitamos. La elección de vivir

momentos de emergencias repetidas aporta a la sanidad espiritual de nuestros contemporáneos, lo que no es más que la adaptación modernizada y ajustada al nuevo ambiente social.

En este sentido, el enfoque educativo desde el servicio, exige concebir al alumno como un ente proactivo, creativo e innovador, con alto compromiso social, apto para la resolución de problemas, crítico y con un buen desempeño en el trabajo en equipo en alianza con la sociedad. Ello posibilita desarrollar un saber y una actitud capaz de ver en una misma dirección, la vida académica, con la social y la futura vida profesional. El objetivo no es olvidar el pasado, porque este sería un error rotundo, ya que como expresa Robinson (2012) son tiempos éstos de grandes dificultades. Y dado que la situación es nueva, debemos pensar de una forma nueva y actuar de una forma nueva.

En cuanto a la argumentación anunciada por Robinson (2012), la tarea inmediata es transferida a la educación, pues la estratagema de esconderse detrás de los parámetros de la educación tradicional ya no es una opción válida y mucho menos confiable. Emprender esta tarea del cambio, estimula -tanto en los profesores, como en los estudiantes- un estado de inquietud permanente. Sin embargo, la mirada cultural, creativa e innovadora y experiencial de la educación, demuestra ser menos dañina ante los desafíos actuales y prometedores del futuro. De algún modo existen estudios con experiencias prácticas y sugerencias didácticas, que apuntan de una u otra forma a mitigar el impacto en ocasiones

y previsoramente devastador para las futuras generaciones, en su inserción al mundo laboral.

No continuar bajo el régimen de la educación tradicional nos obliga abandonar nuestra zona de confort. Según Robinson (2012):

El énfasis en la linealidad, la conformidad y la estandarización [...] hoy no funciona porque la vida real es orgánica, adaptable y diversa. [...] La educación no es un proceso lineal de preparación para el futuro: su cometido es cultivar las aptitudes y las sensibilidades con las que podamos vivir la mejor vida en la actualidad y crearnos para todos el mejor de los futuros (p. 29).

En la actualidad, para Casassus (2002):

La educación es percibida como una acumulación de pequeños bloques de conocimientos sancionados por una prueba y organizados en una secuencia jerárquica que va aportando y acumulando nuevas informaciones, la suma de las cuales me permitirá tener un conocimiento del todo (p.56).

No se pretende borrar los existentes campos del conocimiento, sino interrelacionarlos.

Hay que reformar el pensamiento en general y sus paradigmas si se quiere revertir el pensar educativo y sus estrategias. Hay que cambiar las estructuras existentes no sólo del pensamiento, sino en plena

conjunción con la práctica social y sin perder el sentido cultural en que toma cuerpo y se despliega como sistema complejo (Pupo, 2014, p. 153).

Lo que se requiere, entonces, es propiciar un aprendizaje activo en los alumnos.

En fin, independientemente que la entidad educativa diseñe su propio modelo pedagógico, cada maestro deberá crear y/o adaptar sus estrategias didácticas, para que el aprendizaje sea satisfactorio, revelador y significativo para el alumno. La riqueza de un modelo estará en la versatilidad de los métodos de enseñanza utilizados, en la combinación de las técnicas y/o estrategias didácticas, que ayuden a la integración del aprendizaje. La enseñanza, vista en diferentes perspectivas y desde una visión más compleja e incluso interdisciplinaria -si así se desea- para la definición y el conocimiento de las competencias a desarrollar y/o potenciar en los alumnos. Un recurso que ha quedado definido como un escape al pasado, en el orden educativo, es la estrategia formativa del aprendizaje-servicio.

Las prácticas del aprendizaje-servicio tienen impactos educativos, y es el maestro, en su papel de facilitador y/o mediador, quién debe hacer uso de su creatividad, para crear situaciones de enseñanza que no solo posibiliten la adquisición del conocimiento, sino también la interrelación del contenido con la práctica. Ello facilita un ejercicio intelectual y de servicio provechoso para el desarrollo académico de los

estudiantes y la solución de problemas para la comunidad.

Ante el desafío de un mundo globalizado y cada vez más complejo, urge que los cursos replanteen sus estrategias didácticas y así dar respuesta desde la academia a los problemas existentes en la sociedad. En este andar necesario y emergente, la habilidad del aprendizaje-servicio constituye una plataforma ideal, para gestionar el conocimiento fuera del salón de clase. También contribuye a la formación educacional y profesional por excelencia, fortificando además una cultura solidaria, responsable, de cooperación y de reciprocidad. El aprendizaje-servicio ayuda a los estudiantes a convivir con la comunidad a través del servicio, aprenden de la acción, es decir, los impulsa a correlacionar el ejercicio con los conocimientos adquiridos.

Al poner en vía práctica este tipo de aprendizaje, se evidencian algunos riesgos. Por una parte, por el rechazo y/o la incertidumbre a la que los estudiantes se enfrentan. En gran medida se debe al desconocimiento y el miedo al fracaso. Situaciones lógicas, generadas de la convivencia; la dificultad de lidiar con lo inexplorado y las problemáticas ajenas a ellos. Por otro lado, la aceptación y/o resistencia por parte de la comunidad. En fin, existen riesgos que se expresan a lo largo del trabajo, así como beneficios que se hacen palpable en su implementación.

2. Metodología

El objetivo del estudio está en detallar

los contextos y estrategias que se utilizan en el curso de Sociología Urbana. Es un estudio cualitativo, con un enfoque etnográfico. Combina la observación participante y no participante, con la finalidad de analizar e interpretar cada tiempo empleado en la aplicación de la metodología del aprendizaje-servicio y en la investigación formativa. Además, se identifican discursos, tensiones y escenarios que fueron vividos desde una representación dialógica fundada desde múltiples miradas.

Para su cumplimiento, se analizan los distintos puntos de vista sobre cómo se fue construyendo el conocimiento de acuerdo a las características particulares de las dos comunidades: ambas en el estado de Nuevo León, México. Vivencia sucedida en el semestre de primavera de 2018. Para la comprensión de la calidad académica, se trabajó con tres Indicadores¹: conocimiento, habilidades y compromiso social.

Se intercedió en dos comunidades marginales:

- *Arboleda de las mitras*, en el municipio de Santa Catarina colindante con uno de los municipios más ricos de América Latina. Es una comunidad organizada, cuenta con un comité vecinal con más de 16 años de trabajo. Aquí se hacen

¹ Entiéndase como descriptores específicos para medir un fenómeno social, información observable y concreta que proporciona medida y datos acerca de procesos inobservables, definibles a un nivel de mayor abstracción (Forner y Latorre, 1996).

evidentes, los importantes pasos avanzados en su infraestructura, con la creación de parques, canchas, comedor, calles pavimentadas, luminarias, etc.

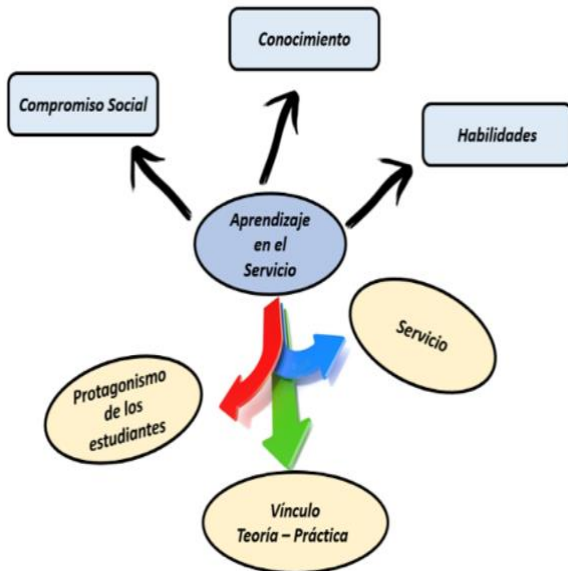
- *Unidad Lomas Modelos Ampliación Norte*, en el municipio de Monterrey. Es una comunidad con habitantes de procedencia indígena (Otomí)². Es un territorio fragmentado, abandonado por las instancias del gobierno. Posee pocos y deteriorados espacios públicos. No están organizados, aunque si afirman su identidad como una fortaleza. Disponen del apoyo de la asociación Tirando Esquina A.C., quién ha trabajado por tres años en potenciar actividades culturales, dirigidas especialmente a niños y jóvenes.

En general, y al margen de estas problemáticas, los estudiantes se enfrentaron a problemas urbanos que fueron analizados en clases y visualizados en la comunidad. Para cubrir los espacios urbanos, se crearon dos grupos de trabajos que accionaron en sinergia con otros estudiantes universitarios.

Para evaluar la calidad de los proyectos (servicio) y los artículos científicos (aprendizaje), se analiza el protagonismo de los estudiantes, el servicio ofrecido a la comunidad y el vínculo entre el servicio y los contenidos curriculares así como los espacios de reflexión.

² Pueblo indígena originario de México.

Figura 1. Esquema de estudio



Fuente: elaboración propia

3. Desarrollo

El impacto del aprendizaje-servicio ha sido estudiado por diversos autores que han descrito las bondades de la metodología para el aprendizaje. Han enumerado un conjunto de atributos, que son rasgos distintivos y/o característicos. Entre ellos citamos la comprensión, la aplicación del conocimiento, el pensamiento crítico y reflexivo. Igualmente, el interés por investigar, el beneficio por producir un cambio social, el desarrollo de prácticas ciudadanas participativas, el desarrollo interpersonal, el crecimiento espiritual y la habilidad para trabajar en equipo. Investigaciones más recientes, hacen una declaración del impacto del aprendizaje-servicio, como el desarrollo de competencias, actitudes y habilidades en los estudiantes

universitarios (Eyler y Giles, 1999; Furco, 2005; Tapia, 2006).

Lejos de preparar a los estudiantes para un trabajo en particular, el aprendizaje-servicio los dispone para resolver los problemas de su comunidad. Les ofrece la posibilidad de explorar las interconexiones entre la teoría del aula y la práctica, enfocada a las necesidades comunitarias (Herrero, 2002). Facilitar un enfrentamiento solidario del alumno con la realidad condiciona sus habilidades como ciudadanos responsables, comprometidos y proactivos e identifica las competencias investigativas adquiridas de la investigación formativa y el servicio.

Ante estos grandes retos urge plantearse nuevas interrogantes. Descubrir diferentes procesos y estructuras, sistematizar experiencias que ayuden a comprender el proceso de institucionalización, en el cual se encuentran sumergidas las universidades, en el sentido más abarcador y lo acontecido en un curso desde el punto de vista específico. Así mismo, con sus procesos administrativos e institucionales, que impactan de manera directa en la aplicación de la metodología del aprendizaje-servicio, para generar la toma de decisiones oportunas, con las capacidades estratégicas académicas. Los recursos humanos -maestros y alumnos- son componentes esenciales para su implementación. Al ser identificados como el mayor determinante del éxito o fracaso de su aplicación, la universidad de Monterrey ha puesto mucho énfasis en su capacitación. De igual modo, en la

coordinación con la comunidad, la distribución de los recursos y del tiempo, como factores clave del éxito de su aplicación.

4. Discusión y Resultados

El análisis de este estudio se enfoca en dos momentos (ver figura 1): (I) de la implementación a la práctica; y (II) evaluación de los proyectos.

I. De la implementación a la práctica

Según Montero (2001):

La profesión de la enseñanza no tiene un cuerpo codificado de conocimientos y habilidades compartidos, una cultura compartida. La ausencia de este cuerpo de conocimientos compartidos -una de las marcas de las profesiones- cuestiona la pertinencia de utilizar el término profesión para la enseñanza. La consideración de la experiencia práctica como la fuente más importante de adquisición de conocimientos y habilidades -situación que configura un saber vulgar técnico, o artesanal pero nunca un saber científico, base del saber profesional- ha conducido durante mucho tiempo a la irreverencia de la formación para la comunidad académica y los propios profesores (p. 87).

El *conocimiento* interpretado como los conceptos, teorías, hechos, modelos y procedimientos (datos interrelacionados, teoría con la práctica) tiene como objetivo estudiar el crecimiento y transformación de las

ciudades. Se realiza a través del análisis de las principales teorías que explican el fenómeno, la observación de la realidad actual del proceso de urbanización y el estudio de algunas de las consecuencias de estos procesos.

Para su cumplimiento, se implementaron diversas estrategias didácticas donde se incluye el ensayo y artículos científicos. Igualmente la elaboración de mapas y redes conceptuales y el taller reflexivo con expertos en el tema comunitario. Además del uso del aprendizaje por proyecto, medio para plasmar los avances del servicio y el contenido. El panel es usado como recurso de comprobación del aprendizaje, a través de tarjetas de conocimiento. De gran utilidad resultaron los estudios de casos, las entrevistas/encuestas y grupo de enfoque para la realización del diagnóstico. Se incorporaron actividades extras que exigían profundizar en cada uno de los contenidos. Estas consistían en lecturas necesarias para comprender los temas y las respuestas a interrogantes, en cuyos argumentos estuvieran las vivencias en la comunidad. Todo ello, creó un vínculo directo entre la teoría y la práctica.

Se estudió la bibliografía para pensar y examinar la comunidad, desde el punto de vista sociológico. Ello facilitó la introducción del sustento teórico del proyecto de servicio.

Incidentes críticos

- En relación con el conocimiento, a los estudiantes les era muy difícil poder mezclar la teoría con

la práctica y peor aún, fusionar aquellos conceptos que ya habían recibido en cursos anteriores, denotándose una marcada fragmentación del conocimiento.

- Estimular que los alumnos estudien, conceptúen, diseñen, interactúen, gestionen y ejecuten, equivalía a una bomba de tiempo, porque los sacaba de su rutina académica, de su zona de confort.
- Era evidente la falta de la práctica de lectura, en sí, no todos los estudiantes están preparados para enfrentar el conocimiento por sí mismos, es decir, ser responsables de su autoaprendizaje. Precisan de un maestro, no como un mediador y/o facilitador como lo sugiere el aprendizaje activo, sino como una fuente de enciclopedia viva en el salón de clases. En este sentido, hubo un reclamo de los métodos tradicionales de estudio porque estos les transferían confianza y seguridad.
- Por otro lado, no haber trabajado con la metodología de proyecto, se convirtió en un déficit muy importante, porque aunque en el curso los estudiantes tenían claro que hacer en cada momento, era visto como un trabajo más, que nada tenía que ver con el contenido.

Todos estos elementos, de desconocimiento, de indecisión e incluso de miedo se convirtieron en factores de riesgo, creando cierta

incertidumbre en los estudiantes y en el propio maestro.

La evaluación sumativa e informal, las reflexiones que se hacían del servicio en la comunidad y en el salón de clases, así como la retroalimentación de cada uno de los trabajos, ayudó de alguna forma a comprobar los avances y detectar aquellas áreas de oportunidad con las cuales se necesitaba trabajar concienzudamente. Para esto, se emplearon técnicas como la revisión de documentos, la observación, la entrevista, la revisión del portafolio de campo y la presentación de avances investigativos.

Las *habilidades*, entendidas como la capacidad y aptitud que se adquiere a vincularse con la práctica, destrezas que se fueron potenciando en la travesía del curso. El definir las competencias a adquirir y/o fortalecer es una necesidad significativa, los estudiantes deben saber que se espera de ellos y cuáles serían las vías para lograrlo. Se potenciaron:

- *Habilidades comunicativas*: para el trabajo en comunidad se precisa tener la capacidad para observar, escuchar, vislumbrar, comprender e interrelacionar las ideas y plasmar de una manera sencilla las propuestas en el proyecto. Por lo que es sumamente importante saber comunicarse, tanto por vía oral como escrita. En este sentido, el portafolio de campo, las entrevistas, el grupo focal, la presentación de las acciones del proyecto, sus avances y resultados a la comunidad se

- convirtieron en una herramienta primordial.
- *Flexibilidad/adaptabilidad*: estas destrezas son imprescindibles para el trabajo, donde el alumno debe aprender a trabajar en equipo y adaptarse a las disímiles situaciones que se pueda presentar, los tiempos de la comunidad y de la academia son muy diferentes.
 - *Investigar y analizar*: la carrera de Sociología requiere que sus alumnos desarrollen estas competencias, que se forme como investigador social cuyo propósito es estudiar a la sociedad, mediante esta práctica se hacen competente para su futura vida profesional.
 - *Trabajo en equipo*: esta es una habilidad que los estudiantes despliegan con mayor facilidad ya que es una de las estrategias didácticas mayor empleada, con la salvedad que no siempre se logra obtener un trabajo colaborativo de alto desempeño.
 - *Relaciones interpersonales/ actitud positiva*: el servir a otros requiere de mucha dedicación, el ser una persona trabajadora, responsable y confiable ante los ojos del comunitario, del equipo de trabajo y colaboradores; ser entusiastas y con una actitud positiva, donde se emplee lo negativo, es decir los malos desenlaces no para criticar sino para aprender del error y buscar nuevas vías de solución.
 - *Deseo de aprender*: aunque esta habilidad debe ser una prioridad, por la responsabilidad que tienen el alumno de aprender, es una preferencia que coexista una necesidad de conocer cosas nuevas, a la cual tendrán que inmiscuirse quiera o no quiera en el momento de tener que resolver ciertas situaciones problemas, por ende se precisa ampliar los conocimientos incluso saltando las barreras formativas que el propio curso presente.
 - *Creatividad*: el tener que imaginar, intuir, innovar y diseñar nuevas acciones en dependencia de los resultados obtenidos del diagnóstico, contribuyo a incentivar de alguna manera esta competencia para la solución de problemas, para el acercamiento con la comunidad, para la gestión de los tiempos, la organización del trabajo en equipo. Asimismo la entrega, presentación final del proyecto de servicio y el artículo científico.

Incidentes críticos

- A pesar de estar motivados por la necesidad de involucrarse con una experiencia nueva, se creó cierto rechazo, tradúzcase en trabajo fuera de la universidad, en horarios extras. El horario y los tiempos disponibles de la comunidad, impiden que las visitas de los estudiantes al campo, no siempre coincidan. La información tiende a tergiversarse o transmitirse de manera limitada,

independientemente que el empleo del portafolio ayudaba a concretar y sistematizar las experiencias.

- No tenían la capacidad de la observación, no eran capaces de relacionar las ideas -lo visualizado por ellos y por la propia comunidad-. En ocasiones se señalaba a los miembros de la comunidad lo que ellos debían inferir por sí mismos. En sus inicios no registraban lo observado, escuchado y el accionar de los vecinos, dejando todo a la espontaneidad de sus memorias.
- En la aplicación del aprendizaje-servicio se requiere un tiempo extra para culminar con eficacia el trabajo y en ocasiones los alumnos observan esta extensión en el tiempo como una mala planificación del trabajo, por un lado, o como esfuerzo adicional, por otro. El tiempo es un detonador, es una preocupación tanto para el alumno como para el maestro.
- La flexibilidad mental del alumno, es también un punto neurálgico en este proceso de enseñanza-aprendizaje, visto como la capacidad que tienen para enfrentar un nuevo desafío intelectual, debemos de partir del hecho de que los estudiantes rompen con esquemas educativos, a los que por años han venido estrechamente ligados. Son entonces, las desconfianzas e indecisiones,

debilidades que de una forma influyen en los resultados académicos y de servicio, independientemente de su grado de motivación.

- Al inicio del curso hicieron mucha resistencia a involucrarse en el proceso de investigación, porque lo desconocían o apenas estaban aprendiéndolos. Los alumnos no están preparados para asumir el error, experimentar e indagar en un entorno real, el dejarlos de alguna manera solos en relación con la toma de decisiones, sobre qué hacer y cómo hacerlo es un gran reto.
- El trabajo en equipo a veces se torna deficiente, porque no se toman decisiones colaborativas. Precisa ocuparse en fortalecer las funciones de liderazgo y la toma de decisiones. Algunas veces las decisiones erradas y/o limitadas, entorpecen la labor. Éste es un elemento que debe quedar bien organizado desde el inicio del curso, previniendo cómo concebirse, cómo evaluarse y definiendo que se espera de él.
- Necesitan ser optimistas y poseer una alta capacidad para resolver los problemas, reconocer sus consecuencias y actuar con responsabilidad ante ellas. Sin embargo, no siempre confían en sí mismos, divagan acerca de si lo que hacen está bien o puede ser lo más adecuado para otros.
- A su vez no están preparados para actuar de manera

interdisciplinaria. Ésta forma de trabajar los asusta, porque de una u otra forma se suma a la indecisión del trabajo en la comunidad. Eso, por un lado y por otro, la desconfianza en torno a la información derivada de sus propios resultados investigativos. Ésta indagación, debe ser proporcionada a los alumnos de otros cursos, para el sustento de su proyecto de servicio. El temor a equivocarse se hace evidente.

El *Compromiso social*, entendido como una competencia enfocada en la identificación de una situación problema y al mejoramiento y/o apoyo a los asuntos sensibles a la comunidad. Independientemente de que están compulsados a servir al otro, esta exigencia propia del aprendizaje-servicio, mezcla de una manera integral el principio de voluntariedad y el interés por ayudar a personas en situaciones vulnerables. El compromiso, es ante todo una actitud que se forma y contribuye a reforzar el trabajo en equipo. La sensibilidad ante los problemas y/o necesidades del entorno y a su mejoramiento. La empatía, la responsabilidad y una actitud humilde, abierta, generan un estado de satisfacción personal.

Incidentes críticos

- Independientemente de los beneficios tanto para la comunidad, como para el alumno, ofrece trabajar con personas en estado de vulnerabilidad, se transfiere el temor al fracaso. El actuar a

destiempo e inadecuadamente, los inmoviliza. Esta situación genera una co-dependencia, en tanto su compromiso y acciones, en alguna medida dependen de la responsabilidad del "otro" (comunidad, consejos de vecinos, asociaciones, etc.).

II. Evaluación de los proyectos.

En este apartado, se examinan las etapas del proyecto -inicio, planificación, ejecución, seguimiento y cierre-. Incluye la investigación formativa como componente vital para el desarrollo de competencias, lo cual tiene como referente el protagonismo de los estudiantes y el servicio ofrecido a la comunidad. Del mismo modo, se valora el vínculo entre el servicio y los contenidos curriculares, así como los espacios de reflexión (ver figura 1).

Gaitán y Jaramillo (2003) explican que suele identificarse a la docencia -en su sentido más tradicional- con un proceso de transmisión de información. Ello hace recaer toda la responsabilidad del proceso, en el docente y en su saber. Éste planteamiento relega el papel del estudiante, a ser un receptor pasivo de la información transmitida. Con el fin de modificar esta tendencia, es preciso comprender la pertinencia de los contenidos y su vínculo con la experiencia práctica. Así como el papel del docente en la búsqueda de la mejor vía, para adaptar la enseñanza a las urgencias actuales.

El curso de Sociología Urbana fue diseñado para estar en el cuadrante IV₃

³ Plataforma computacional donde se registra el

del aprendizaje-servicio por lo que la planificación de las actividades, tanto de aprendizaje como de servicio, brinda al estudiante una alta calidad en las acciones, un mayor significado en lo aprendido y por ende un diseño y ejecución de proyecto con un alto impacto para la comunidad.

El vínculo teoría-práctica involucra esencialmente a tres actores: el alumno, el docente y la propia comunidad.

El docente, como mediador del proceso de EA, de alguna manera exige a que se renuncie paulatinamente al ser el centro y controlador de toda la información, a tener un amplio conocimiento de los temas ya que estos no se quedarán en el mero papel sino que se implementará en función del beneficios a otros; y en una unión perfecta al conocimiento debe de estar la actitud y la destrezas para enfrentar las dificultades que puedan aparecer en su aplicación. Un elemento esencial y primordial es la motivación que debe tener el maestro; un docente motivado, flexible y consciente de los beneficios de la metodología del aprendizaje-servicio logra que los estudiantes posean un acompañamiento eficaz y un aprendizaje significativo. El maestro en todo momento debe ser receptivo a las impaciencias, opiniones y gestiones propuestas por los estudiantes y la propia comunidad.

El alumno de acuerdo al modelo pedagógico de la universidad y las exigencias de la propia metodología del

curso con módulos de contenidos y herramientas de comunicación flexibles y sencillas de emplear.

aprendizaje-servicio es el máximo responsable de su aprendizaje, quien tiene el compromiso de identificar una problemática social, y buscar una solución a través de la aplicación de un proyecto de servicio, incorporando los conocimientos adquiridos en el curso a una realidad vulnerable específica, logrando asumir un mayor compromiso ciudadano y cívico asociado a un desarrollo personal y social con un alto nivel protagónico capaz de liderar proceso de participación y comunicación en la comunidad.

En cambio la comunidad se convierte en un área de aprendizaje por un lado, no como un simple laboratorio, sino como el espacio de interacción de enseñanzas en dónde los alumnos aprenden y la propia comunidad también, en esa rica y en ocasión delicada conexión existe un denominador común y son los objetivos de aprendizaje.

Procedimiento de las etapas desde la experiencia del curso.

1. Inicio:

Esta fase es decisiva en el ciclo de vida del proyecto, donde se involucra la motivación por parte del docente a los alumnos, en caso del curso se empleó el uso del video que evidenciaba resultados del trabajo en comunidad con entrevistas a vecinos y alumnos con experiencias en el trabajo, se invitó a vecinos y asociaciones vinculados con la comunidad, identificados como líderes, para que ilustraran sus fortalezas y debilidades como comunidad y sus acciones a corto, mediano y largo plazo. En la plataforma

Blackboard se almacena información que explícita de manera didáctica la metodología, y se estimuló a los estudiantes a trabajar de manera interdisciplinaria con la invitación a colaborar con los estudiantes del curso Soluciones Interdisciplinaria de Diseño, con la participación de la maestra en el curso.

Existieron diversas vías que motivaron el trabajo en la comunidad. Se generaron más y eficientes encuentros, que contribuyeron a una mejor coordinación. Un mayor conocimiento de la realidad y a una revelación de las problemáticas y/o necesidades, favorecieron desde el inicio del curso, el reconocimiento de las opciones en las que se podría trabajar desde los objetivos de aprendizaje. Se delimitaron a su vez, el ámbito de acción y los equipos de trabajo.

No obstante, los estudiantes mostraron preocupación porque las visitas de la comunidad al salón de clases lo consideraron -en un inicio- como una pérdida del tiempo. Objetaron que les restaba espacio al contenido, sin interiorizar que éste método de enseñanza-aprendizaje les exigía un compromiso mayor y responsabilidad hacia su autoaprendizaje.

2. Diagnóstico:

Los encuentros descriptos anteriormente, se convirtieron en alternativas de ayuda, para identificar y comprender el impacto de los problemas en la comunidad. Luego de definir las prioridades a estudiar, se fue a la comunidad a observar la situación problema. Para explicar objetivamente

lo que sucede en la práctica, es importante reconocer que se parte de percepciones subjetivas, aún cuando éstas puedan mal interpretar la realidad. En este sentido, cobra especial valor la observación no participante para validar el problema e identificar el alcance de los objetivos del proyecto de servicio con los de aprendizaje.

Lo anterior sólo puede lograrse con el diseño de instrumentos de recogida de información. En ambas comunidades, se emplearon además de la observación, reseñas geo-histórica de la comunidad, historias de vidas, narraciones y relatos. De igual modo, las entrevistas en profundidad con líderes y comunitarios. Se utilizaron encuesta y enfoques grupales para descubrir las causas que favorecían la problemática a analizar. Los resultados de éstos permitieron profundizar en el conocimiento del problema a enfrentar y generaron la información disponible para el diseño del proyecto, así como para su puesta en práctica.

Para evaluar la realidad, se contó además con el apoyo del diagnóstico participativo y/o comunitario, que ayudó a comprender detalladamente la situación, logrando identificar los problemas y establecer las prioridades de servicio.

Amparados en un enfoque mixto en ambas comunidades -a través de la comparación de las técnicas aplicadas- se produjo una reflexión epistemológica. Ello permitió un acercamiento a la realidad, desde diferentes perspectivas, descubriendo las inquietudes, causas y consecuencias de un mismo fenómeno. Estos análisis

derivaron en el diagnóstico de los proyectos de servicio y en la producción de artículos científicos.

El que los alumnos tuvieran que incursionar -por primera vez- en un proceso de investigación, para luego diseñar un proyecto y minimizar una problemática, les provocó una actitud catastrofista, es decir, esta dosis de desconfianza fue un impedimento que debió ser tratado con la intensificación de la motivación, como único camino posible. Ello sólo podía ser viable con el cotejo del contenido, el servicio y con la retroalimentación del proceso. Tal razonamiento condiciona la necesidad de realizar de manera continua y sistemática, la reflexión de cada momento y la comprobación del entendimiento del contenido.

Al curso fueron invitados especialistas sobre el tema de proyectos sociocomunitarios, con la finalidad de compartir sus experiencias y dar retroalimentación a los diagnósticos realizados, con la intención de transmitir confianza y seguridad a los estudiantes. El analizar -de manera simultánea- los hallazgos de ambas comunidades, en complicidad directa con los temas del curso, fue revelador. Además de descubrir las similitudes, a pesar de existir en espacios morfológicamente diferentes y con situaciones muy diversas, los estudiantes fueron capaces de manifestar el hallazgo de teorías, conceptos y problemáticas urbanas análogas.

El diagnóstico les ayudó a cambiar su percepción sobre la población que vive en comunidades vulnerables y marginadas. Pudieron reconocer las

tendencias y los sesgos en la investigación. Ejercieron un pensamiento abstracto y a la vez flexible. Una reflexión abierta e interdisciplinaria, para sistematizar las experiencias de la comunidad e interpretar las teorías adecuadas a la realidad, diseñar, aplicar, interpretar y tabular la información recabada.

En relación con el diagnóstico, corresponde satisfacer dos puntos importantes. El que se relaciona con la valoración de la realidad, o sea, identificar y describir en detalle la situación problema y el que se vincula con el contenido, es decir, lo que se ha develado en los alumnos a través del contenido de estudio. Se trata de dos asuntos distintos, que trasfieren un mismo resultado: el aprendizaje.

3. Diseño y planificación:

Es esencial para el proyecto delimitar alcance, población beneficiada, localización, temporalización, objetivo general y específico. Definir la meta, la descripción de los recursos y la forma de solucionarlo, evita los obstáculos. Toda labor social necesita ser planificada y esta proyección deberá ser flexible, descentralizada, interdisciplinaria, autogestionada y sobre todo participativa. En el proceso, los estudiantes fortalecen ciertas competencias como diseñar, planificar la propuesta de su proyecto de servicio, redactar e interpretar textos y datos.

Al trabajar con la comunidad se necesita paciencia, tolerancia y respeto del tiempo de los comunitarios. Y en este sentido, se privilegia lo académico por encima del servicio. El alumno

valora como más importante su intuición que el servicio, por lo tanto, privilegiar la validez de ambas, en este caso, puede conllevar a no satisfacer las necesidades del comunitario, ni del alumno, cuando no se está capacitado y no existe una adecuada planificación del servicio. Entonces, hay un fin último, que es diseñar proyectos que estén acorde a los tiempos, disponibilidad y recursos. En esta fase se deben agenciar por igual: el tiempo, el riesgo al cambio, los reajustes y las transformaciones que pueden ocurrir al proyecto.

4. Ejecución:

Esta etapa es decisiva puesto que obliga poner en práctica todo lo estudiado y planificado. La implementación de las acciones, se hicieron con la anuencia de los comunitarios, en especial con sus líderes. También con el apoyo de otros alumnos y asociaciones buscando especialmente que lo investigado y diseñado, tenga continuidad en el tiempo, revele una realidad diferente y un compromiso ciudadano. Desarrollaron experiencias dialógicas y de intervención con otros estudiantes y la propia comunidad, denotando un sentido de pertenencia académica y comunitaria, no obstante aún persistía cierto temor a incursionar y aplicar las acciones.

Consecuentemente en las comunidades se generaron espacios de diálogo para la comprensión de la situación-problema, se propuso un conjunto de actividades orientadas a cubrir un lugar más de cultura e instrucción para la resolución del problema y un

aprovechamiento óptimo de los recursos existentes. Hubo una retroalimentación de los elementos culturales, sociales y académicos que aproximó a los alumnos a un proceso de autoaprendizaje continuo.

5. Seguimiento y cierre: Investigación formativa como componente vital para el desarrollo de competencias.

Se culminó con la entrega y presentación de dos proyectos a las comunidades.

- *Realidad Teórica: Visión teórica-práctica respecto a la cotidianidad y retos comunitarios en la urbe regiomontana.* Se contribuyó con un sustento teórico y científico, que define la necesidad de la comunidad Unidad Lomas Modelo en cuanto al uso de los espacios públicos y el derecho de la infancia. Como aporte, se considera la sinergia entre la escuela primaria y el proyecto Tirando Esquina A.C., quienes realizan una labor comunitaria en el área.
- *Contrastes urbanos: Una mirada desde el punto de vista teórico-práctico en la sinergia sobre la cuestión infraestructural y superestructural de la dualización y segregación urbana en la ciudad de Monterrey.* Examina dos fenómenos presentes en la colonia Arboledas de las Mitras. Los resultados obtenidos permitieron una propuesta de solución, para el cambio de un muro perimetral en Arboleda, se lograron ofertas de cursos, tanto

para la casa de la cultura "La Cima" y el CESADE (Centro de Salud y Desarrollo), con el fin de trabajar en el reciclaje y crear conciencia sobre el cuidado y conservación del medio ambiente.

La metodología del aprendizaje-servicio, según los propios alumnos, les ayudó a tener una visión contextualizada y más amplia de la situación que acontece en la ciudad, sobre todos en comunidades marginadas, segregadas y de un alto nivel de desigualdad económica. En el cierre, los alumnos se sentían con una mayor seguridad, desarrollaron estrategias comunicacionales comunitarias, se adaptaron a los medios de presentación que la comunidad le ofrecía ayudándolos analizar vías alternativas y la utilización adecuada de técnicas de información y comunicación. Con esta modalidad de estudio se adquirieron competencias y habilidades necesarias para nuestra futura vida profesional.

Además el trabajar con la comunidad, espacio urbano rico en interacciones sociales, modo de producción de ideologías y comportamientos, ofrece un panorama diferente a lo que en teoría se puede conocer, ayuda a ver lo estudiando de una manera compleja e interactiva. Acercarnos de manera directa con las personas que se estudia ayuda a eliminar miedos y prejuicios y adquirir mucho más experiencias. El hecho de unir la práctica con la teoría fue uno de los aprendizajes más significativos, no obstante, existe ciertas limitantes en el aprendizaje en el servicio como el poco tiempo que

ofrece la academia (4 meses), el definir líderes en la comunidad que fueran enlaces efectivos para el buen desempeño de las acciones a realizar, entre otras. Sin embargo, un aprendizaje en el servicio planificado de una manera eficiente es lo más pertinente en el contacto con una comunidad y para el aprendizaje y autoaprendizaje de los estudiantes.

En el cierre los alumnos se sentían con una mayor seguridad, desarrollaron estrategias comunicacionales comunitarias, se adaptaron a los medios de presentación que la comunidad le ofrecía ayudándolos analizar vías alternativas y la utilización adecuada de técnicas de información y comunicación. El que la comunidad acogiera su proyecto, aprobara y congratulará su aporte fue muy significativo para su aprendizaje y autoestima coadyuvando a elevar su confianza en cuanto a sus conocimientos y forma de actuación ofreciéndoles el desarrollo de respuestas comunicacionales y de servicios efectivas.

Aldana y Joya (2011) mencionan que el desarrollo de las competencias investigativas resulta de gran importancia en la formación de los futuros profesionales, pues, aunque es bien entendido que en este nivel de formación el objetivo no es formar investigadores, si es prioritario formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, de forma que se conviertan en sus usuarios y la adopten como una manera de enfrentar los problemas cotidianos y de la ciencia.

Al finalizar el curso, los estudiantes

entregaron un artículo científico contenido de los resultados investigativos. Se les dio la libertad de escoger el tema, de cuya labor, resultaron tres trabajos.

La investigación formativa en sentido general contribuyó a la adquisición de nuevos conocimientos y/o fortalecimiento de otros anteriormente asimilados. Valoramos como un logro la interrelación indisoluble entre la teoría y la praxis, ofreciéndoles a los estudiantes una actitud autónoma, crítica y reflexiva. Al respecto, según Lara (2006):

La Investigación Formativa es entendida como el proceso mediante el cual se busca la generación de una cultura que promueva el desarrollo autónomo del pensamiento, el debate, la crítica argumentada, el trabajo colaborativo e interdisciplinario, la circulación y la exposición de ideas (p.162).

Los alumnos adquirieron las competencias destacadas por Ollarves y Salguero (2009). Destacamos la observación, la interpretación y el análisis crítico mediante el desarrollo de destrezas al preguntar, registrar y describir los contextos. Escribir los textos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes de aprendizajes, proponer soluciones a los problemas detectados, y la utilización adecuada de los conceptos y métodos de investigación. Resolver y argumentar razones sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura académica y las alternativas dadas a los problemas investigados,

sistematizar los datos y la información para presentarlos a través de los informes de investigación.

La investigación en todo momento fue un proceso premeditado que buscaba desarrollar en los estudiantes las competencias previstas.

5. Conclusiones

El mundo de hoy requiere de respuestas emergentes a los problemas actuales y en este accionar la educación suele estar evocando en un camino lento y pedregoso. Con el fin de modificar esta tendencia es preciso comprender la pertinencia de los contenidos y su vínculo con la experiencia práctica, así como el papel del docente en la búsqueda de la mejor vía para adaptar la enseñanza a las urgencias actuales, además de visualizar al alumno como el intermediario directo de este vínculo didáctico: academia-comunidad.

El aprendizaje-servicio busca de manera directa influir en los desencadenados problemas que se viven hoy e invita al alumno a investigar, reflexionar y ejecutar gestiones y trabajos acordes al contenido de la instrucción, en función de producir un impacto en las comunidades vulnerables, dotándolas de nuevos conocimientos y saberes para la resolución de sus problemas, y apoyándolas para convertirla en un escenario mutuo de aprendizaje, donde la comunidad aprende y el alumno también.

Luego de analizar en detalle el proceso en el cual se desarrolló el diseño, la

aplicación y la ejecución del proyecto de servicio, así como la investigación formativa -necesaria e imprescindible para la mejor y más eficaz implementación del servicio a ofrecer-, podemos concluir que la metodología del aprendizaje-servicio ayuda a formar a estudiantes comprometidos con su entorno con una mayor visión de análisis y crítica de los problemas que lo rodean. Contribuye a vincular la teoría con la práctica y éste acercamiento fomenta en los estudiantes, la pasión por lo que estudian.

La academia debe buscar estrategias para que, de manera inter y trasdisciplinaria, los estudiantes encuentren espacios propicios de reflexión, de investigación e intervención conjunta en la comunidad, convocando a la creación de espacios que no afecten sus restantes actividades académicas sino que la enriquezca. Es un reto que los estudiantes cambien sus hábitos y maneras de estudiar; es una necesidad que el estudiante se haga responsable de su autoaprendizaje con la capacidad de aplicar en la práctica, lo aprendido en clase. El maestro debe aprender a salir de su zona de confort y también enfrentarse en conjunto con sus alumnos, a la resolución de las problemáticas existentes en la vida real e incentivarlos a investigar y a cuestionar con fundamento, todo lo que lo rodea, a ser críticos y autocríticos.

No cabe duda que hubo un cambio en los estudiantes. En sus inicios fue incertidumbre, miedo al cambio, al fracaso y al error. Al final, el desenlace fue pertinente, logrando elevar su

autoestima, el desarrollo del pensamiento creativo, la identificación de problemas y/o necesidades. Igualmente se consiguió el análisis de paradigmas de investigación y técnicas de recogidas de información, para descubrir las raíces del problema estudiado. La búsqueda de información, el procesamiento y la triangulación de la misma. La síntesis de la pesquisa y la lectura de los contenidos a través de las fuentes bibliográficas sugeridas. La invitación a expertos en los temas del curso y a líderes comunitarios, aportó una mayor riqueza en la comprensión de los contenidos y un mejor vínculo entre la teoría y la praxis.

El aprendizaje-servicio, en conjunto con las estrategias para la investigación formativa, el contexto, la motivación, la relación entre los actores involucrados en el servicio, favorece el fortalecimiento de ciertas competencias y habilidades válidas para el aprendizaje y la vida profesional del estudiante.

Debemos tener presente, como explican Gutiérrez y Prieto (1993), que:

La primera función de una universidad es la de promover el aprendizaje, no la docencia, no la investigación, no la extensión. En cada una de ellas lo primordial es abrir caminos al aprendizaje, es ofrecer medios para desarrollarse como ser humanos (p.9).

Y en este andar la mezcla atinada y concientizada de la curiosidad, la estimulación, el atrevimiento y el estímulo académico aunado a la autoestima incita el conocimiento y los

resultados académicos, como bien señala Weiner (Vázquez y Manassero, 1989).

Los alumnos a través del aprendizaje-servicio aprenden de una manera experiencial, a su vez, desaprenden con la salida de su zona de comodidad académica y reaprenden con la familiaridad con nuevos paradigmas de investigación, gestión, colaboración e innovación. En fin, se precisa desde la universidad, desde el salón de clases y la propia comunidad crear entornos favorables al alumno, ambientes que incentiven el aprendizaje, contribuya a que amen lo que estudian y lo prepare para su vida profesional.

Referencias bibliográficas

- Aldana, G. y Joya, N. (2011). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, 14, 295-309. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n14/n14a12.pdf>
- Casassus, J. (2002). Cambios paradigmáticos en Educación. *Revista Brasileira de Educação*, 20, 48-153. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a04>
- Eyler, J. y Giles, D. (1999). *Where's the learning in service-learning?*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass Publishers.
- Forner, A. y Latorre, A. (1996). *Diccionario terminológico de investigación psicopedagógica*. Barcelona, España: EUB
- Furco, A. (2005). Impacto de los proyectos de aprendizaje servicio. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. *Actas del 7º Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario*, Buenos Aires (Argentina), 19-26. Recuperado de http://www.clayss.org.ar/seminario/ant-eriores/actas/2005_Actas7.pdf
- Gaitán, C. y Jaramillo, J. (2003). *Formación Docente en la Educación Superior. Modelo educativo para la formación pedagógico-didáctica*. Bogotá, Colombia: CEJA.
- Gutiérrez, P. y Prieto, C. (1993). ¿Qué significa aprender? *Revista Chasqui*, 47, 4-10. Recuperado de <https://issuu.com/chasqui/docs/que-significa-aprender>
- Herrero, M. (2002). *El problema del agua. Un desafío para incorporar nuevas herramientas pedagógicas al aula Universitaria* (tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Lara, G. (2006). Investigación formativa. Una visión integral para profesiones de la salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(especial), 161-176. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/549>
- Ollarves, Y. y Salguero, L. (2009). Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitarios. *Laurus: revista de Educación*, 15(30), 118-137. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=>

[76120651006](#)

Montero, L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Pupo, R. (2014). *Filosofía, educación, cultura y pluralidad discursiva ensayística. (Hacia una visión cultural y compleja del saber humano)*. Tepic, México: Centro Universitario ISIC, A.C.

Robinson, K. (2012). *El elemento*. Ciudad de México, México: Urano.

Tapia, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en las instituciones educativas y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires, Argentina: Ciudad Nueva.

Vázquez, A. y Manassero, M. A. (1989). La teoría de la atribución y el rendimiento escolar. *Educació i cultura: revista mallorquina de pedagogía*, 7, 225-241. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/6586/012200230169.pdf?sequence=1&isAllowed=y>