

UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DEL ESTERO  
República Argentina

# NUEVAS PROPUESTAS

ISBN 2683-8044

XXXIX VOL. NRO. 55 - EDICIONES UCSE 2020

Revista incluida en Catálogo Latindex v1.0

# La relevancia del compromiso social desde el “aprendizaje experiencial”, pensada en contexto de pandemia 2020

The relevance of social commitment from “experiential learning”,  
thought in the context of the 2020 pandemic

María Celeste Dayer

Lic. en Administración. Catedrática UCSE. Docente investigadora UCSE DAR  
Doctorando en Ciencias Sociales UNER

---

## Resumen

La relevancia del compromiso social, desde el “aprendizaje experiencial”, en un momento crítico, generado por el coronavirus COVID-19, nos permite rescatar desde la UCSE-DAR, los procesos de formación integral de los universitarios en el ámbito de la responsabilidad social universitaria (RSU). En esta línea, la situación de contexto y sus condicionantes para los diversos campos de la sociedad –económico, político, cultural, social y educativo, entre otros- nos desafían a un (re) ordenamiento de estructuras y, en particular, en lo que al ámbito educativo respecta, a alcanzar continuidades en procesos de formación, con el noble imperativo de promover profesionales comprometidos, no sólo con sus saberes disciplinares sino, además, con compromiso social. Este trabajo sintetiza los resultados de una investigación desarrollada en la materia Servicio Comunitario.

**Palabras clave:** Responsabilidad social universitaria, Aprendizaje experiencial, Aprendizaje Servicio, Competencias.

## Abstract

The relevance of social commitment, from “experiential learning”, at a critical moment, generated by the COVID-19 coronavirus, allows us to rescue from the UCSE-DAR, the processes of comprehensive training of university students in the field of social responsibility university (RSU). In this line, the contextual situation and its conditioning factors for the various fields of society -economic, political, cultural, social and educational, among others- challenge us to a (re) ordering of structures and, in particular, in what the educational field is concerned with achieving continuities in training processes, with the noble imperative of promoting professionals committed not only to their disciplinary knowledge but also to social commitment. This work synthesizes the results of an

investigation carried out in the field of Community Service.

**Keywords:** University social responsibility, Experiential learning, Service Learning, Competences.

### **Introducción y objetivos**

En la actualidad, como sociedad, somos conscientes de los desafíos globales que estamos enfrentando y que futuras generaciones deberán resolver para garantizar la supervivencia. La pobreza y marginación, las migraciones, el deterioro ambiental, las crisis económicas, los conflictos armados, entre otros, han generado que como comunidad internacional cuestionemos la forma de hacer que caracteriza al sistema imperante. Actores importantes como empresas, gobiernos y universidades han generado espacios para debatir su rol en estos conflictos y, lo más importante, replantear su lugar en el mapa global para contribuir al bienestar de la humanidad.

El año 2020 y la aparición de la pandemia del coronavirus COVID-19, nos sumó el desafío de (re) ordenar los contextos -sociales, políticos, culturales, educativos, etc.- y sus estructuras, a fin de poder garantizar continuidades. Como universidad, nos vimos interpelados para lograr continuidad académica y garantizar las trayectorias de formación de nuestros alumnos, sin descuidar la calidad del proceso. Esto demandó un compromiso profesional y una disposición de tiempos y espacios, de parte de todos los actores institucionales, inéditos para la “antigua normalidad”.

En este escenario, las Universidades eligen ser protagonistas y repensarse dentro del contexto global en el que se desenvuelven.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) comienza su desarrollo a en los años 2000, llegando a Latinoamérica hace poco menos de una década a través de especialistas como François Vallaëys. El autor define a la RSU como un proceso interno de reflexión de las Universidades sobre sí mismas, identificando los impactos que poseen en todos los niveles con la meta de asumir acciones que signifiquen un nuevo compromiso social hacia la Comunidad (Vallaëys: 2008). Este nuevo compromiso es asumido por la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico Rafaela (UCSE-DAR), comenzando su proceso de reflexión interna y generando espacios concretos que permitan desarrollar la RSU como política institucional.

La educación del siglo XXI nos desafía a lograr armonizar la misión que tiene toda universidad de transmitir conocimientos, estando a la altura del vertiginoso cambio de la ciencia y la técnica, con la otra misión también fundamental vinculada a formar profesionales éticos, con alto compromiso social y desarrollo de habilidades para las relaciones interpersonales, aspecto que permita dotar al estudiante de un núcleo de identidad coherente. Así, la educación para la prosocialidad, se presenta como un objetivo a alcanzar. Ella representa *“los comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a*

*otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados*". (Roche, 1991 en Roche, 2008: 24). La prosocialidad permitiría desarrollar así la heteroestima o estima por la otra persona. El contexto de pandemia ha venido a demostrar que la prosocialidad deja de ser un contenido conceptual más, de exclusivo trabajo áulico, ya que la realidad nos demanda saberes académicos aplicados en terreno para subsanar las consecuencias que dejará la pandemia en los diversos campos de nuestras sociedades.

En este marco, el aprendizaje-servicio surge como una experiencia educativa compleja e innovadora. Timothy Stanton (en Roche, 2008: 23) lo define como *"una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores -servicio a los demás- que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan"*.

Uno de los ejes principales de acción para pensar responsablemente desde lo educativo es reflexionar sobre el tipo de profesional, ciudadano y persona que forma la universidad. Para abordar este desafío desde la docencia e involucrar activamente a profesores y alumnos en la comunidad, la materia Servicio Comunitario propone la acción, a través de una Intervención Comunitaria en base al Aprendizaje-Servicio.

Esta estrategia implica el desarrollo de competencias que, si bien se enmarcan en el saber del alumno, lo exceden, brindando herramientas concretas para impactar positivamente en las comunidades, desde su área de formación.

## **Marco teórico**

### **Responsabilidad Social Universitaria**

Las etapas de extensión y proyección social hablan de una Universidad que se comprende al servicio de sus estudiantes y a través de su formación y necesidades, entabla lazos con la comunidad. Por supuesto que existen factores históricos y económicos que construyeron diferentes realidades en cada institución, no obstante, se puede ver que las Universidades han pensado y repensado su rol en la Comunidad y lo han transformado a lo largo de la historia.

Cuando el debate ético llega a las Universidades, muchas de ellas comienzan a delinear la Responsabilidad Social como un proceso, y no solo un sector dentro de su estructura orgánica. Este proceso involucra a toda la comunidad universitaria para lograr que la misma sea afectada por los problemas sociales de su país y región, comprendiendo la problemática de manera académica, e integrándola al saber universitario, desarrollando un perfil ético del profesional en formación, comprometido con el desarrollo de su país y región y con la transformación de las realidades que vive (Domínguez Pachón, 2009, p.47).

La RSU llega a Latinoamérica hace poco menos de dos décadas a través de especialistas como François Vallaey. Se define como un proceso interno de reflexión de las Universidades sobre sí mismas, identificando los impactos que poseen en todos los niveles, con la meta de asumir acciones que signifiquen un nuevo compromiso social hacia la Comunidad (Vallaey, 2008, p.5). El camino para comprender la RSU, es identificar las cuatro categorías de impactos universitarios que se generan en el entorno: organizacionales, educativos, cognitivos y sociales (IADB, 2009, p.9). De esta manera, cualquier Universidad que inicie un proceso de RSU comenzará por identificar y reconocer estos impactos, pudiendo en base a un diagnóstico interno, generar acciones que permitan identificar desafíos y transformarse en una institución generadora de impacto positivo para la comunidad.

Las acciones pueden agruparse en cuatro líneas de acción institucional: la gestión interna, la docencia, la investigación y la proyección social (Vallaey, 2008, p. 6). Así, cada institución de la Educación Superior comenzará por realizar su diagnóstico, identificar sus impactos y proponer acciones concretas para mitigar aquellos negativos e incrementar o generar aquellos positivos en relación a los ejes definidos.

### **La Asignatura Servicio Comunitario en el marco de la RSU**

En el marco de un proceso institucional, la Universidad Católica de Santiago del Estero y su Departamento Académico de la Ciudad de Rafaela, comenzaron a abordar la RSU desde diversas áreas, entre ellas, los impactos de la formación de los alumnos que pertenecen a la institución. En consecuencia, se buscó afianzar a través del aprendizaje experiencial lo que se denominó "perfil social" del alumno, entendido como un profesional consciente de las problemáticas de su comunidad y de cómo su ejercicio profesional puede impactar positivamente en la misma, brindando herramientas para la resolución de problemas concretos identificados de manera conjunta.

Desde este punto de partida, la asignatura Servicio Comunitario se presenta como una herramienta para repensar el impacto educativo de la Universidad, es decir su influencia .<sup>en</sup> la formación de los jóvenes y profesionales, su escala de valores, su manera de interpretar el mundo y de comportarse en él" (Vallaey, 2008: 2). En este sentido, el denominado "perfil social" del alumno se convierte en una meta explícita del programa de la asignatura, cuyas expectativas de logros implican que los alumnos puedan alcanzar, al final del recorrido académico:

- Producir -en la propuesta de intervención- argumentaciones resolutorias a partir de la reflexión en torno al material teórico trabajado y la aplicación de la metodología aprendizaje-servicio.
- Identificar, plantear y resolver problemáticas concretas en las organizaciones de base, ONGs, vecinales, etc.

- Advertir la trascendencia del trabajo en equipo para la producción de conocimiento social.
- Actuar como agentes de cambio en la sociedad.

De esta manera, observamos cómo la asignatura Servicio Comunitario busca de manera explícita la promoción de diversas competencias que le permitan al alumno completar su formación profesional específica, desarrollando un "perfil social" desde una experiencia de aprendizaje práctica con la comunidad. En este contexto, se convierte en una herramienta que pretende modificar el impacto educativo desde la RSU, incidiendo en la formación de valores y la interpretación del mundo del estudiante, brindando un espacio para que se convierta en un agente de cambio. En este contexto, se define como una asignatura que crea un espacio para el desarrollo del aprendizaje experiencial, a través de proyectos que buscan solucionar un problema identificado con la Comunidad.

Educar(se) implica formar(se) para un mundo que demanda nuevas respuestas a problemáticas que datan de larga existencia -pobreza, marginalidad, exclusión social, deterioro ambiental, entre otras-. Analizar determinados sucesos y/o procesos, dados en condicionantes contextos sociales, políticos, culturales y económicos desde la teoría, pero, en terreno empírico, guía el dictado del servicio comunitario, apostando a descubrir los tradicionales perfiles de carreras de grado en su ineludible vinculación a la sociedad. Consecuentemente, Servicio Comunitario puede ser clasificada como una estrategia de RSU, que utiliza la herramienta de la docencia definida en el marco de la RSU para generar un impacto educativo en los estudiantes.

### **La educación y las competencias**

Los cambios que atravesamos y debemos afrontar como sociedad se dan en diversos campos, el social, el político, el económico y el ambiental, entre otros. Los mismos demandan imperiosamente un cambio en la educación, para poder formar ciudadanos competentes capaces de actuar en contextos cada vez más complejos.

Tal como lo expresa Tobón (2010: VII) entre los cambios ocurridos pueden destacarse el de la globalización y la búsqueda de identidad de las sociedades, con la implicancia que ello tuvo sobre la internacionalización de las economías, los cambios en el desarrollo científicos y tecnológicos, la imperiosa necesidad de (re) pensar nuevas formas o maneras alternativas de procesos productivos y de consumo para prevenir la destrucción del medio ambiente, los cambios en valores y costumbres sociales que requieren en palabras del autor "nuevos planteamientos y acuerdos colectivos para asegurar la convivencia".

Y actualmente, los procesos derivados de lo que se denomina "nueva normalidad", como consecuencia de las políticas sanitarias y de bioseguridad que la pandemia obligó a postular. Esto implica, necesariamente, que se replanteen, revisen y

reformulen los sistemas educativos y las prácticas docentes, para que sea posible abandonar los viejos paradigmas de una educación que enseñaba para replicar soluciones preestablecidas, dado que, por lo expuesto, nos encontramos en un escenario en el cual es necesario aprender a olvidar y aprehender nuevos modos de resolver las situaciones que acontecen. Es decir, se requieren competencias para afrontar el mundo actual en sus diversos campos, siendo oportuno explicitar tal como lo plantea Tobón (2010): *“las competencias no son un concepto abstracto: se trata de las actuaciones que tienen las personas para resolver problemas integrales del contexto, con ética, idoneidad, apropiación del conocimiento y puesta en acción de las habilidades necesarias. Existen como tales desde el surgimiento del ser humano, porque son parte de la naturaleza humana en el marco de la interacción social y el ambiente ecológico”*.

Así las cosas, y en este marco que demanda el desarrollo de competencias, no pueden dejarse a un lado los aprendizajes significativos. Desde lo conceptual, éstos posibilitan al estudiante que se forma en competencias, aportar a su medio, a su contexto, podríamos llamarlo a su “singularidad situada”. Según Ausubel (1976, en Tobón, 2010: 50): Lo fundamental del aprendizaje significativo consiste en que los pensamientos, expresados simbólicamente de modo no arbitrario y objetivo, se unen con los conocimientos ya existentes en el sujeto, en un proceso activo y personal. Activo, porque depende de la asimilación deliberada de la tarea de aprendizaje por parte del alumno. (...) Personal, porque la significación de toda la tarea del proceso de aprendizaje depende de los recursos cognitivos que emplee cada alumno.

Es por lo expuesto que el autor afirma que el aprendizaje significativo se favorece con los “puentes cognitivos”, ellos son los vínculos entre lo que la persona ya conoce (nivel de desarrollo real) y aquello que requiere conocer para asimilar, para aprehender de modo significativo los nuevos conocimientos (zona de desarrollo próximo que lleva a la zona de desarrollo potencial). Los mencionados “puentes” son denominados “organizadores previos” y se representan en ideas y marcos introductorios, como así también unidades de sentido que se constituyen en los marcos de referencia para introducir nuevos conceptos y nuevas relaciones.

Alcanzar la integración de conocimientos nuevos, y asimilarlos en novedosas estructuras cognitivas implica por un lado, la disposición del alumnos en una actitud activa para lograr los aprendizajes y, por el otro, el trabajo también activo del docente como mediador para posibilitar en los alumnos el proceso de construcción del aprendizaje. Ello requiere involucrar al alumno en actividades situadas, contextualizadas.

La investigación desarrollada en el marco del Programa de Iniciación a la Investigación, Convocatoria 2017 en la UCSE DAR, nos posibilitó abordar la caracterización de las competencias en los procesos de aprendizaje experiencial, en el marco de la RSU, para los alumnos de las carreras de Contador Público, Lic.

en Admistracion y Lic. en Finanzas. Aquella investigación, hoy nos habilita un puente para esta reflexión en torno a las nuevas demandas educativas derivadas de la situación de pandemia, y las exigencias que nos dejará la pospandemia.

### **Metodología**

Orientándonos en una metodología de investigación-acción, se propiciaron espacios de encuentro y de generación colaborativa de conocimientos entre alumnos y docentes/investigadoras. La misma se desarrolló en tres pasos concretos: observación de la realidad para generar la reflexión sobre la práctica educativa; la planificación y el desarrollo de acciones para la mejora de la práctica y; la sistematización de la experiencia en y sobre la acción para la producción de conocimientos.

Las unidades de análisis se representaron en los equipos de trabajos que desarrollaron los proyectos de intervención comunitaria en el período lectivo 2016 en la materia Servicio Comunitario. Dichos equipos se conformaron por estudiantes de las carreras de Contador Público, Lic. en Administración y Lic. en Finanzas.

En consistencia al carácter predominantemente cualitativo de la investigación propuesta, resultaron las herramientas del análisis documental de los trabajos de intervención desarrollados por los alumnos, como así también el desarrollo de entrevistas semiestructuradas a los integrantes de cada uno de los grupos conformados en el período en estudio, el instrumental que posibilitó obtener la información en el campo para su posterior análisis.

Las categorías analíticas se definieron en procesos personales, profesionales y sociales; como así también fueron analizadas en procesos cognitivos, procedimentales y afectivo-motivacionales. A los fines de la presente reflexión se retomarán los resultados gestados en torno al análisis de los tres primeros procesos referenciados.

### **Resultados**

En la categoría de procesos personales, siendo el puntaje máximo de 62 puntos –de acuerdo a una matriz modelo creada para el análisis-, lo que implica el 100 % de los procesos promovidos, se observó que todos los equipos desarrollaron del 50 % al 90 % de dichos procesos. La indagación sobre los mismos se efectuó desde diversas capacidades que deben desarrollarse en el ámbito áulico: de análisis y síntesis; capacidad para organizar y planificar el tiempo; de investigación; de aprender y actualizarse permanentemente; capacidad crítica y autocrítica; de adaptarse a nuevas situaciones; capacidad creativa; de toma de decisiones; y habilidad para trabajar en forma autónoma.

En la categoría de procesos profesionales, siendo el puntaje máximo de 56 puntos, lo que implica el 100 % de los procesos de esta categoría promovidos, se observó que todos los equipos desarrollaron del 64 % al 91 % de dichos procesos.

Se observaron las siguientes capacidades: de aplicar conocimientos en la práctica; conocimientos sobre el área de estudio y la profesión; capacidad para formular

y gestionar proyectos; referente a las habilidades en el uso de tecnologías de la información y la comunicación; presencia de habilidades para buscar; procesar y analizar información procedente de diversas fuentes; capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; capacidad de trabajo en equipo; y finalmente, de trabajar en equipo interdisciplinar. En la categoría de procesos sociales, siendo el puntaje máximo de 22 puntos, lo que implica el 100 % de los procesos de esta categoría promovidos, se observó que todos los equipos desarrollaron del 40 % al 90 % de dichos procesos.

Se distinguieron aspectos vinculados a: capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia; compromiso con su medio socio cultural; valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad; compromiso ético; con la calidad, con la responsabilidad social y el compromiso ciudadano. Se lograron evidencias de habilidades interpersonales y respecto a la capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.

Conclusiones La investigación sobre la promoción de competencias en Servicio Comunitario nos permitió dar cuenta de un proceso que se constituye como una experiencia “novedosa” para los alumnos implicados. Una práctica que los enfrenta a “una realidad diferente” a la que vienen habituados en su trayecto de formación disciplinar, que les demanda “poner el cuerpo, la cara, aprender a hablar adelante de la gente”.

Concibiendo a la categoría “proceso personal” devenida de las actuaciones y desempeños que los actores interventores debieron realizar en el transcurso del proyecto, la investigación permitió distinguir la promoción de procesos que presentaron particularidades en cada una de las tipologías de competencias reconocidas como, personales, profesionales y sociales.

Así, definido el modelo ideal teórico de promoción de actuaciones, expresado con un puntaje determinado, a los fines de proponer una lectura posible, se advirtió una promoción de procesos profesionales en primer orden, seguidos por procesos personales y sociales –en tercer lugar-, ello, analizando el grado de proximidad al ideal propuesto.

Es oportuno destacar que las entrevistas desarrolladas a los alumnos interventores se llevaron a cabo dos años posteriores a la entrega del trabajo escrito, motivo por el cual, lo relevado en dicha instancia puede concebirse como proceso aprehendido o incorporado, mientras que lo derivado del análisis documental de los proyectos presentados es factible de considerarse como proceso promovido. Sin perjuicio de poder efectuar una lectura complementaria de ambas instancias, considerando que el trayecto recorrido le posibilita una oportunidad primaria de promoción, para luego alcanzar la incorporación, es decir la aprehensión de la competencia.

En referencia a los procesos profesionales, es posible dar cuenta de una variedad de

temáticas conceptuales involucradas como habilidades disciplinares en la co-creación de las soluciones propuestas en las diferentes intervenciones.

En cuanto a la promoción de procesos personales, las entrevistas permitieron captar en primera persona expresiones referidas a “*la posibilidad de ver otra realidad*”, lograr “*la resolución de problemas reales de la comunidad*”, sentir “*gratificación por la tarea realizada*”, todas ellas vinculadas a la experiencia del aprendizaje en terreno. Las capacidades consideradas como prioritarias al momento de ejecutar la intervención estuvieron definidas en primer lugar por la capacidad para organizar y planificar el tiempo, en segundo término, la capacidad de análisis y síntesis y en tercer lugar la capacidad de investigación.

En referencia a la promoción de competencias sociales, siendo ellas representación de los procesos promovidos en tal sentido, resulta interesante destacar las expresiones verbales que le dan sentido e identificación a este tipo de actuaciones, referenciándose en un “*enfoque en servir*”, “*ayudar*”, “*encuentro con otro, que pertenece a una realidad distinta*”. De esta manera, la dimensión social, se manifiesta como experiencia de cooperación, colaboración, comunicación, acciones que posibilitan la co-creación.

Es en el caso de priorización de los procesos sociales donde pueden advertirse como actuaciones emergentes propuestas por parte del alumnado dos aspectos específicos: “*necesidad de salir del confort habitual*” otorgándole el tercer puesto, y “*aprender a conocer otra realidad*”, dándole la cuarta ubicación. Esto refuerza el carácter de experiencia “novedosa” para los alumnos de las carreras de Contador Público, Lic. en Administración y Lic. en Finanzas.

Para la tipología social es en la cual se alcanza el menor grado de promoción, respecto al ideal. Ello podría explicarse en parte, por resultar precisamente una instancia de formación en un proceso de enseñanza-aprendizaje que difiere ampliamente de las propuestas habituales en las materias disciplinares de cada una de las carreras, como así también por resultar novedad, la aplicación de la metodología aprendizaje-servicio.

Por lo expuesto, es posible sintetizar que las tipologías de competencias promovidas se encuadran en las tres categorías definidas como profesionales, personales y sociales, en ese orden. Alcanzando diversos grados de consensos y disensos en cuanto a las actuaciones y demandas que componen cada uno de los procesos investigados. El desafío 2020, desde una “*nueva normalidad*”, constituye un ambiente propicio para reivindicar la formación integral, dado que ésta se posiciona en la escena, para intentar lograr respuestas oportunas, desde los saberes y la producción científica de conocimiento.

## **Bibliografía**

**Vallaes, François:** ‘Qué es la Responsabilidad Social Universitaria’. Pontificia

Universidad Católica del Perú. Lima. 2008

**Vallaes, François; de la Cruz, Cristina y Sasia, Pedro M.:** 'Manual de Responsabilidad Social Empresaria'. Banco Interamericano de Desarrollo. 2009

**Tobón, Sergio:** 'La Formación Basada En Competencias En La Educación Superior: El Enfoque Complejo'. Universidad Autónoma De Guadalajara. Guadalajara. 2008.

**González, Alba y Montes, Rosalía (Comp.):** 'El Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. Una mirada analítica desde los protagonistas'. Ed. EUDEBA. Buenos Aires. 2008.

**González, Alba (Comp.):** 'Aprendizaje y Servicio Solidario'. Seminarios Internacionales. Antología 1997 – 2007. Ed. EUDEBA. Buenos Aires. 2008.

**Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes.:** 'LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas'. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. 2008.