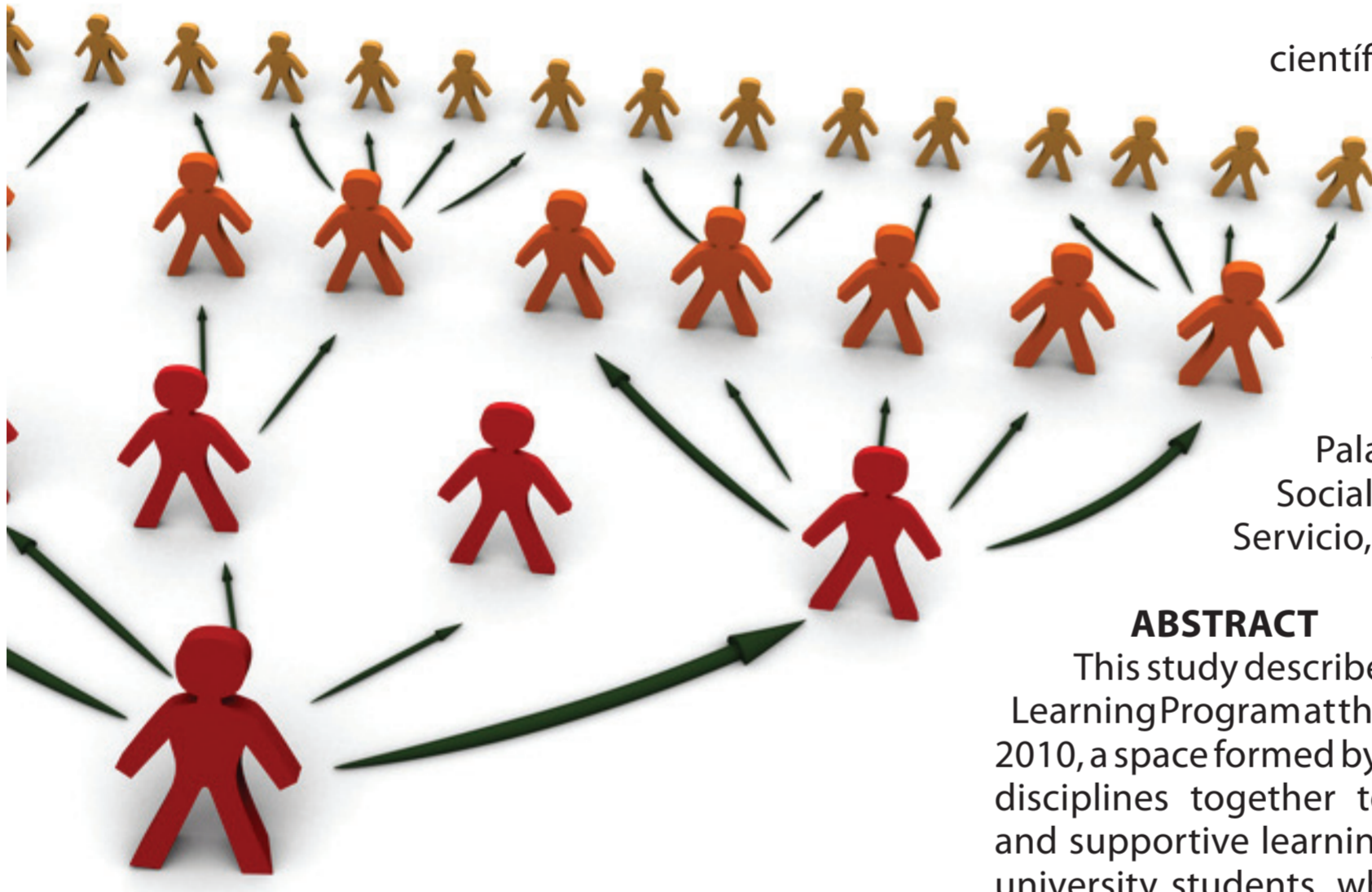


Competencias Transversales Desde El Aprendizaje Y Servicio

Transversal Key Competences From Learning And Service

Artículo Recibido: 02 de Mayo de 2011.
Artículo Aprobado: 21 de Julio de 2011.

Autor: Dra. Marcela Romero Jeldres
Facultad de Humanidades
Depto. de Educación
Universidad de Santiago de Chile
Email: marcela.romero@usach.cl



científica y técnica, y en segundo lugar, la experiencia pedagógica del Aprendizaje y Servicio en la USACH, las iniciativas docentes y el aprendizaje que develan los estudiantes cuando se enfrentan a los problemas de verdad.

Palabras clave: Responsabilidad Social Universitaria, Aprendizaje y Servicio, competencias transversales.

ABSTRACT

This study describes the actions taken by the Service Learning Program at the University of Santiago de Chile, in 2010, a space formed by a team of professors from various disciplines together to implement the methodology and supportive learning service, developing the role of university students, while restructuring the curriculum with supportive services.

In particular the text focuses on two topics: first, the demands of higher education to expand university education beyond the scientific and technical preparation, and secondly, the experience of service learning pedagogy in USACH, initiatives teaching and learning that reveal students when faced with real problems.

Keywords: University Social Responsibility, Service Learning, Transferable skills.

Este artículo, da cuenta de las acciones realizadas por el Programa de Aprendizaje y Servicio de la Universidad de Santiago de Chile, durante el año 2010, espacio integrado por un equipo de profesores de distintas disciplinas que se reúnen para implementar la metodología solidaria de Aprendizaje y Servicio, desarrollando el protagonismo de los estudiantes universitarios al reestructurar los programas de estudios con el servicio solidario. Particularmente el texto, focaliza en dos tópicos: el primero, las demandas de la Educación Superior por extender la formación universitaria más allá de la preparación

INTRODUCCIÓN.

Las avalanchas de demandas sociales que por estos días se manifiestan en los medios de comunicación, y las redes sociales, dan cuenta que la sociedad civil, busca descolonizar el futuro, cuestionando los paradigmas establecidos, y dibujando escenarios donde cada uno pueda incidir con protagonismo.

En ese contexto, se plantea la necesidad de configurar cambios importantes en el acceso al conocimiento y en su producción, cambios que interpelan a la universidad en su conjunto, para no sólo ofrecer acceso igualitario a ella, también para adquirir conocimiento a lo largo de toda la vida, transferir la producción del conocimiento a la sociedad civil y hacer el diálogo entre y con los saberes interculturales.

Es así como la gran demanda intuitiva de la sociedad civil, hace emerger nuevas construcciones para fortalecer la formación y el trabajo, de modo tal que no sólo se desarrollen las capacidades intelectuales, científicas y técnicas de los espacios universitarios, sino también tengan cabida zonas para construir cultura, y ciudadanía. Solo en ese escenario, es posible que la universidad se transforme en el factor irremplazable de los países, al garantizar crecimiento social y desarrollo humano.

En esa idea, se torna compleja la manera en que las universidades puedan adaptarse a las demandas sociales en paralelo con el conocimiento tecno-científico, y al mismo tiempo puedan resituar las profesionalidades y sus perfiles, el diseño curricular de la formación universitaria y lo más importante, la modernización de la enseñanza, donde la función de la docencia, y el aprendizaje implican desafíos para ajustar los modos de enseñar y aprender en favor de la calidad y equidad.

Los niveles de conciencia que estas demandas generan en los actores que están implicados en la modernización de la educación superior, por estos días se han asimilado principalmente con las concepciones que ha

demandado la declaración de Bolonia (1999)(1), junto con la materialización de las estructuras propuestas por el European Credit Transfer System –ECTS (2), para permitir la movilidad en toda Europa, sistema implantado a través del plan ERASMUS e implementado entre los años 1988 a 1995 en más de ciento cuarenta y cinco universidades integrantes de la UE y EEA.

Seguir este rumbo permitiría la movilidad estudiantil con universidades Latinoamericanas, de manera convergente con los sistemas de educación superior europeos. No obstante la adopción de esta estructura curricular y al mismo tiempo modelo educativo, supone no solo adscribir a las especificidades científicas y técnicas, también requiere de competencias generales homologables con los perfiles de ciudadanos europeos y su vida en sociedad, que por loables y alcanzables por nuestras universidades, podrían omitir la riqueza de la diversidad cultural, social y humana, y el diálogo entre saberes y culturas. A tener en cuenta.

¿Cómo entonces avanzar hacia áreas convergentes y al mismo tiempo contribuir con las diversidades sociales de nuestros pueblos? ¿Qué enfoques de aprendizajes, permitirán situar las nuevas demandas de saberes para la profesionalidad del siglo XXI, junto con las demandas institucionales? ¿Cómo incorporar las diferencias individuales de los estudiantes que se forman, con los contenidos de aprendizaje y las diversas maneras de procesar la información?

Estas y otras preguntas no hacen más que visibilizar el conflicto que subyace, entre la sociedad civil, y las instituciones universitarias, relanzando nuevas perspectivas para las ciencias sociales, cuyo fin sea descubrir e interpretar, este giro social y colectivo, que sitúa la acción en el presente del siglo XXI, relevando aun más la subjetividad como perspectiva para abordar la emergencia que impone la vida social.

DESARROLLO DEL TEMA

Para contextualizar la emergencia de la comunicación simbólica que devela la sociedad civil, respecto de resituar el aprender más allá de la preparación científica y técnica, entenderemos el sistema educativo como un sistema sociocultural que comparte los saberes entre quien conoce o domina un saber, los contenidos conocidos, y el proceso de conocer.

Entenderemos el sistema educativo como un sistema sociocultural que comparte los saberes entre quien conoce o domina un saber, los contenidos conocidos, y el proceso de conocer.

En esa idea, se hace necesario abordar el fenómeno, desde y con los actores involucrados, cuyo fin sea comprender todas las relaciones e implicaciones que el fenómeno de cuenta, sin limitarse por las fronteras disciplinares y los paradigmas que les separan. En ese sentido, el artículo estará permeado por las teorías de la complejidad, específicamente las planteadas por el filósofo y sociólogo Edgar Morin (3) desde lo que ha llamado pensamiento en complejidad, no obstante no será materia de este artículo su profundización teórica.

DEMANDAS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

Desde la perspectiva reduccionista no es posible ver los énfasis que se generan entre las interacciones que se dan dentro del sistema educativo dado que la homogeneización, se da como rutinas “para todos”, no obstante desde una mirada compleja del fenómeno, una de las mayores diferencias se juega en la interacción

educomunicativa (4), entre estudiantes o en la relación maestro- aprendiz y sobre la cual se enmarca la transmisión sociocultural y el conocimiento, aprendizaje fundamental que la cultura ha creado para sostener la tradición. (Hederich, 2007) (5).

En esa idea, Saracho (2003:161-173) (6) señala que la educación tiene como condición la instrucción conformada por tres elementos indivisibles: la particularidad de las tareas, las características de quien enseña y las características de quien aprende, y como tal, en el análisis de esas proximidades y el material de aprendizaje, habría una apuesta en juego de las capacidades que posee cada persona (Bruner, 2000) (7), pero vistas como una totalidad. ¿Cómo entonces se aprende y se enseña en sintonía, entre unos y otros, creando un nexo comunicativo comandado por el lenguaje, que obliga a organizar los conocimientos de una manera lógica y secuencial, para poder comunicarla a los demás?

Ahora bien, dado que el conocimiento es dinámico, las relaciones que se producen entre enseñantes y aprendices no tienen los mismos resultados ni metas, porque el aprendizaje depende de las múltiples interacciones que se dan en el proceso y sus variables, ello hace posible pensar que el aprendizaje sólo es posible de comprender desde la inmersión a los sistemas culturales de información, donde el sujeto interviene con sus necesidades y prácticas, pudiendo objetivarse solo desde el lenguaje educomunicativo que ello produce y sus significados.

En ese sentido, es importante cautelar los enfoques pedagógicos de aprendizaje, que declara el mundo educativo universitario, respecto del aprendizaje de sus participantes y las formas que estos tienen para procesar la información, donde pueden o no calzar con las intenciones de aprendizaje mostradas por los estudiantes sobre todo cuando por estos días, la mejora del aprendizaje se enmarca en pro de la calidad y no de la intención del estudiante por alcanzar una comprensión

personal y ética de las materias que estudia.

En ese escenario, hoy es apremiante la reflexión interdependiente, dado que la calidad de la enseñanza está directamente relacionada con el estudiante y la manera que aprende, y donde el conocimiento no solo permite transformar las percepciones de éste, sino también permite aplicar el saber transformando en bienestar los contextos en los que desarrolla su labor.

A modo general, afloran varios retos en la definición de nuevos contextos de aprendizaje- enseñanza, en el camino hacia el desarrollo profesional y su entorno laboral, en primer lugar las competencias se posicionan como concepto y como vía de actuación, cobrando mucha fuerza, y manteniendo a "Bolonia" como pieza central.

En segundo lugar se hace necesario expresar, conceptualizar, organizar, estructurar y articular los conocimientos, destrezas habilidades y actitudes declaradas en los perfiles profesionales y su nexos con la misión universitaria, en tercer lugar se hace preciso recoger las condiciones de ingreso de los estudiantes y sus desafíos como ciudadanos, sin ellos, la significatividad, se pierde en el oficio o empleo, dejando fuera lo más importante, los recursos personales, entendidos como lo que traen los estudiantes a la universidad: conocimientos, haceres, cualidades, cultura, emociones, redes de experiencia, redes sociales, sueños y motivaciones, carácter y un saber actuar previo. Estos recursos personales son los que se manifiestan más allá de la preparación científica o tecnológica, y son también reconocidos como las capacidades para adaptarse a los cambios, trabajar en equipo, saber relacionarse.

Mal llamadas competencias blandas, son competencias que favorecen el aprendizaje continuado a lo largo de toda la vida, marcando como señala Corcuera (2004) (8), "lo útil del conocimiento", al mismo tiempo que se instalan como garantes de empleabilidad y mejora del aprendizaje, al apropiarse de los saberes en contexto, dado que ellas

no tiene la obsolescencia del conocimiento, pudiendo adaptarse de maneras diferentes cuando se demanda creatividad, independencia, autonomía, pensamiento crítico y autorregulación.

Pues bien, valorando su aporte, y la diversidad de acceso que existe para nutrirse de ellas y mejorar la enseñanza-aprendizaje de la educación superior, su proceso de incorporación es un tema de debate, situando la polémica en cuáles son las competencias a alcanzar, y si es necesario realizar un consenso común de ellas, con el fin de concretarlas.

En ese contexto, el Proyecto Tuning Educational Structures in Europe (9), ha marcado la pauta a nivel mundial, junto con otras propuestas internacionales de organizaciones empresariales, fundaciones Universidad- Empresa, sin embargo, la intuición de la autora, se asienta en que la acumulación de competencias no hace a los estudiantes "capaces de", dado que habría un espacio importante de conexión entre conocimiento, significatividad por la



labor social y proyección de la empleabilidad, donde esos vínculos deben estar planificados desde el perfil y encarnadas en los programas de estudios, con claras evidencias de desempeño ante la tarea de aprendizaje. Aquí la presencia del profesor universitario cobra una fuerza importante.

LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA USACH.

La Universidad de Santiago en Chile, desde su esfera de influencia como universidad estatal, ha entendido que la Responsabilidad Social Universitaria (10), es una exigencia ética y al mismo tiempo una estrategia organizacional, reconociendo como dice Edgar Morin (11), las “intersolidaridades”, que nos unen a todos.

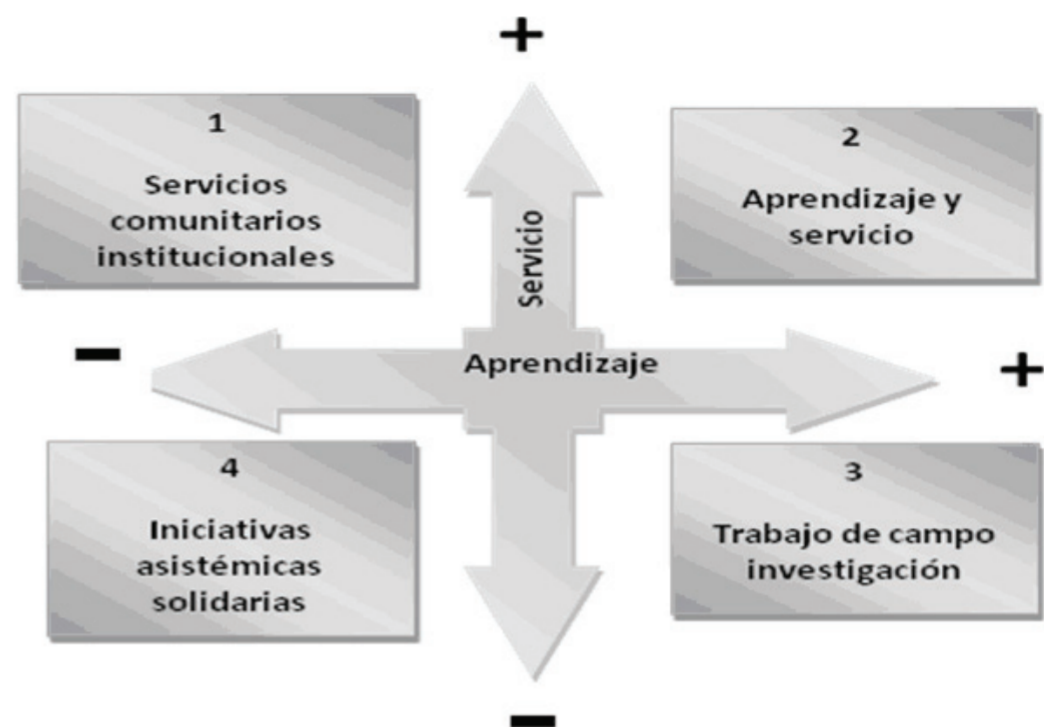
Con ese marco de acción comunitaria, irrumpe el Aprendizaje y Servicio (12), (en adelante A+S) cuyo impulso, ayuda a redefinir el pensamiento económico convencional al “colocarle rostro” a las exigencias de los estándares de calidad, la lucha contra la pobreza, la protección del medio ambiente, la reivindicación de los derechos humanos, la vigilancia ciudadana y cualquier otra inequidad de estos tiempos.

Ahora bien, para hacer esa transición es necesario tener conciencia que las instituciones universitarias, no se vinculan con la sociedad desde una mirada ingenua, sino que las acciones solidarias emprendidas están situadas desde la calidad y la identidad educativa de las misiones institucionales y por lo tanto, la acción comunitaria también influye en el fortalecimiento de los aprendizajes, competencias y habilidades profesionales que la institución ofrece.

En esa idea no siempre es sencillo diferenciar las prácticas de Aprendizaje y Servicio, de otras actividades de intervención comunitaria, por lo que se hace importante utilizar una herramienta conceptual que se sitúa a la base de la metodología, denominada “Cuadrantes de Aprendizaje y Servicio, y desarrollada por la Universidad

de Stanford (13) (Ver Fig.1)

Fig.1. Cuadrantes de Aprendizaje y Servicio. Universidad de



Stanford.1996

De esa manera, la primera acción institucional, debiese abocarse a clasificar en estos cuadrantes las actividades universitarias que están presentes en la vinculación con el medio.

La primera acción institucional, debiese abocarse a clasificar en estos cuadrantes las actividades universitarias que están presentes en la vinculación con el medio.

En ese sentido, el primero cuadrante de la figura (1), enfatiza el servicio, ya que tiene un alto nivel de contacto con el servicio comunitario, pero está desconectado de los aprendizajes de los centros universitarios. Esto sucede generalmente con las muchas actividades de voluntariado, donde la asistencialidad prevalece. El

segundo cuadrante, focaliza en los dos énfasis buscados, un aprendizaje sistematizado y un servicio de calidad. Este es el caso del Aprendizaje y Servicio cuya acción beneficia tanto a los que está destinado el servicio, como a los que aprenden de él.

En el tercer cuadrante encontramos proyectos que si bien están centrados en determinados aprendizajes, el nivel de contacto con la comunidad es muy bajo y no se extiende más allá de un trabajo de campo o investigación que levanta información.

Por último, el cuarto cuadrante, generalmente está definido por una intencionalidad solidaria, pero la calidad del servicio y el aprendizaje no son sustantivos, generalmente son acciones esporádicas con escasos espacios para aprender.

Así, la estrategia de estos cuadrantes nos ayudan a mirar lo que tenemos institucionalmente y sus énfasis, de manera que para encontrar un equilibrio cuando “nos falta aprendizaje” o “nos falta servicio”, debemos mirar la dimensión de los contenidos involucrados y su articulación con las necesidades comunitarias necesarias de apoyar; articular los aprendizajes con una determinada disciplina o materia, reflexionar y evaluar el paso para que sea multidisciplinaria, teniendo conciencia que existe un socio comunitario involucrado que participa, aprende y resuelve un problema.

Ahora bien, la segunda fase institucional debiese instalar la reflexión en los modos de enseñar, realizando un cuestionamiento a los objetivos de los programas de las cátedras, su relación con el perfil de egreso y la misión institucional, de manera de poder responder frente a la comunidad académica y el país, las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo los contenidos de los programa académicos permiten resolver una problema social?
- ¿En qué ámbito del quehacer nacional impactan

los aprendizajes de los estudiantes luego de vivir un programa académico?

- ¿Cómo se equilibra el conocimiento abstracto, con una experiencia concreta de aprendizaje en terreno?
- Si las actividades del programa académico solo pueden ser vividas a través de la sala de clases, ¿qué otras disciplinas me ayudan a concretizar en una experiencia práctica?
- ¿Cómo se ajusta una intervención con el calendario académico de la institución?
- ¿Cuál es el marco jurídico en qué puedo accionar desde la universidad cuando quiero hacer una intervención con estudiantes?
- ¿En qué medida los problemas que resuelven los conocimientos del programa del curso son de interés de los estudiantes que lo viven?
- ¿Qué problemas puedo seleccionar que les dé mayor autonomía a los estudiantes del programa del curso?

Seguidamente, la tercera fase institucional para implementar esta propuesta pedagógica, requiere de una estructura vinculada a las direcciones o vicerrectorías académicas con apoyos y recursos suficientes para instalar la propuesta metodológica y por otra parte, organizar el vínculo con la comunidad que enfrenta un determinado problema, denominada en esta experiencia, “socio comunitario” y cuyas necesidades pueden ser satisfechas con la aplicación de los contenidos del curso universitario puestos en acción.

Finalmente, la cuarta fase institucional hace necesario contar con la reciprocidad de los estudiantes, pues un curso universitario en el marco del A+S, demandará más tiempo, más dedicación y por sobre todo, alta responsabilidad, dado que desarrollarán sus

conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio en una comunidad con necesidades sentidas. Por tanto, es muy importante que ellos comprendan que su aprendizaje, se gestará dentro de un marco pedagógico y didáctico cuya planificación, desarrollo y evaluación posee aprendizajes específicos y acciones solidarias que juntas resuelven problemas sentidos en un contexto determinado y por tanto, se traducirán en una mejora en las condiciones de vida de la comunidad beneficiada.

LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA DE LA USACH.

En la Universidad de Santiago de Chile, la experiencia de A+S se origina sobre la base de una investigación adjudicada durante el año 2008, y financiada desde los Proyectos de Innovación Docente, de la Vicerrectoría Académica. Esta investigación, permitió invitar a la comunidad académica en el año 2009 a conocer y vivir la experiencia y atreverse a diseñar e implementar cursos. A un año de la implementación el grupo se constituyó como un Programa de Aprendizaje y Servicio, dependiente de la Rectoría a través de la Comisión de Responsabilidad Universitaria, en adelante RSU.

En este emprender, durante el año 2010 (14), el Programa, fue zonal centro, del proyecto liderado por la Universidad Austral de Chile, "Fortalecimiento del Capital Social entre la Universidad y la Comunidad, Aprendiendo Juntos", permitiéndole recibir, a más de 250 académicos de distintas universidades chilenas, congregadas a través de la capacitación en A+S, realizada por CLAYSS (15), del mismo modo, este impulso de colaboración, le permitió integrarse a redes internacionales y universidades latinoamericanas. En paralelo dentro de la Comisión de RSU (16), se inició el catastro para clasificar todas las actividades solidarias y de aprendizaje de la Universidad, según lo determinado por los cuadrantes de Aprendizaje y Servicio.

En esta idea, la experiencia de docencia con A+S implementada, puede caracterizarse por medio del

Cuadro 1., que resume los productos alcanzados en la modalidad de A+S., por trescientos diecisiete estudiantes, de ocho carreras, de siete cátedras universitarias de la Universidad de Santiago de Chile durante estos dos años y cuya apropiación de contenidos en terreno, les ha permitido contribuir concretamente con lo siguiente:

Cuadro 1. Productos implementado en modalidad A+S

<ul style="list-style-type: none"> Sistemas de iluminación Leds 	<ul style="list-style-type: none"> Guías para la implementación y uso de telecentros; Internet Inalámbrica
<ul style="list-style-type: none"> Cámaras de seguridad, Cercos eléctricos, Alarmas comunitarias, 	<ul style="list-style-type: none"> Soluciones solares: hornos, cocinas y calefactores
<ul style="list-style-type: none"> Proyectos de apoyo al aprendizaje en aula para niños con necesidades educativas especiales, enseñanza del inglés, y proyectos comunales 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectos de rescate, en zonas de desastre, de las construcciones patrimoniales en la comuna de Peralillo; realización de catastros comunales de localidades urbanas
<ul style="list-style-type: none"> Capacitación a estudiantes en computación, matemática, cálculos de IVA e impuestos inglés en zonas rurales 	<ul style="list-style-type: none"> Instalación de una mini central hidroeléctrica para la zona rural de Cochamó,

Nota. Productos implementados en curso con A+S entre el año 2009 y 2010

Estas vías de aprendizaje, dieron cuenta de evidencias de competencias, que sin duda resultaron la mejor manera de hacer explícito un saber, y de poner en acción lo que un profesor quiere hacer en su cátedra, cuando se intencionan habilidades de alto nivel intelectual, tales como la resolución de problemas, el trabajo en equipo, creatividad, pensamiento crítico, auto-regulación. En este artículo adelantaremos preliminarmente lo que hemos llamado indicadores de transversalidad en uso (17) con el fin de tener información operacional respecto de los significados que se consideraron relevantes de revisar a la luz de los perfiles profesionales universitarios en una cohorte de estudiantes de educación que en específico vivió la experiencia de A+S y que entendemos es replicable, pero no generalizable.

El cuadro 2, devela el aprendizaje oculto de los estudiantes, manifestado en las reflexión del trabajo en el marco del A+S, y sistematizado por medio del análisis de contenido textual, al tiempo, que por medio de los indicadores, denuncia que esos saberes no están presentes en las pautas de evaluación objetivas del contenido del programa de estudio desarrollado.

CUADRO 2. COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN USO.

Unidades de análisis	Indicadores de competencias transversales en uso.
Conceptos aplicados	<ul style="list-style-type: none"> • Transferir saberes formales a la comunidad de base. • Buscar nuevos aprendizajes. • Explicitar las tareas y requisitos de su producto. • Relacionar contenidos teóricos con las experiencias del servicio. • Fundamentar con teoría la experiencia del servicio. • Hacer seguimientos del proceso, evaluando su evolución.. • Decidir sobre diseños de trabajo, métodos.
Reflexión crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de reflexión antes, durante y después de la acción en terreno. • Tomar conciencia de las creencias propias y las restricciones que otorgan para relacionarse con una organización/ comunidad. • Analizar la manera de relacionarse con el socio-comunitario y las posibilidades de real solución. • Participar individualmente de manera legitimada y consciente. • Participar colectivamente como institución legitimada y consciente. • Interpretar el entorno de acción desde la complejidad situacional. • Reflexionar sobre querer involucrarse en un proyecto social. • Identificar y valorar el lugar de acción de la propuesta de solución. • Compartir saberes y protagonismos. • Comunicarse con distintos lenguajes: gráficos, audiovisuales, gestuales, otros. • Favorecer la comunicación interna del grupo. • Analizar los canales de participación y comunicación. • Analizar las leyes que protegen a las personas y comunidades que las conforman. • Analizar bienes humano básicos y acciones mancomunadas para lograrlos. • Significar las palabras: dignidad, cultura, autoridad, identidad, libertad, intimidad, sentido y razón.
Indagación	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener un discurso sustentable y coherente con el saber y hacer dentro del grupo y de la comunidad de impacto. • Asumir un rol protagónico para tomar decisiones que manejen variables complejas. • Determinar necesidades sociales genuinas. • Jerarquizar y calibrar con la comunidad, la presión de las necesidades demandadas y su importancia en la comunidad. • Identificar nivel de acceso a los niveles de vida. • Identificar, quiénes son, cómo viven, porque viven de esa forma, que es lo que efectivamente requieren como ayuda. • Identificar a las personas que trabajan en la comunidad/organización. • Secuenciar actividades y seleccionar los recursos adecuados. • Definir planes de actividades para implementar según tiempos y recursos.

Soluciones concretas	<ul style="list-style-type: none"> • Construir productos académicos de calidad. • Asistir a reuniones permanentes en horarios establecidos. • Asistir a reuniones permanentes con propuestas concretas. • Asistir a reuniones permanentes con soluciones consensuadas en base a lo mejor que es posible ofrecer con los recursos que se tienen y la tecnología que se conoce. • Asistir a reuniones permanentes para trabajar en soluciones tecnológicas de utilidad para la comunidad. • Mejorar la capacidad de entrega de un servicio. • Trabajar en base al tiempo, recursos disponibles y necesidades demandadas. • Responder en los tiempos planificados • Redactar informes en diversos formatos gráficos, audiovisuales. • Medir el impacto del producto realizado: satisfacción del trabajo, participación del socio comunitario, nivel de aplicabilidad, atención a las características de la realidad.
Creencias	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar tipos de conflictos grupales e individuales y las estrategias de mediación. • Identificar decisiones y omisiones que afectan los derechos humanos. • Identificar dilemas en su perspectiva histórica. • Distinguir entre conversación de diálogo. • Analizar las propias emociones, acciones, decisiones y omisiones • Identificar las formalidades de la ley, los bienes públicos. • Actuar críticamente como garante de los derechos de la sociedad civil, frente a la fuerza, el poder, la corrupción, la administración de justicia

Nota: Este cuadro es parte del proyecto Modelo de Análisis Colaborativo de docencia para prácticas profesionales de EGB: Hacia la configuración de Redes Escolares Efectivas”VRA-USACH-2009-2010. No publicado.

Sin duda, desde los resultados investigativos, estos develados aprendizajes, requieren de evidencias de desempeño que puedan ser valorados a través de productos alcanzados, en una tarea específica de aprendizaje, donde también se propongan nuevos instrumentos para evaluar las unidades de análisis y los indicadores.

Desde los resultados investigativos, estos develados aprendizajes, requieren de evidencias de desempeño que puedan ser valorados a través de productos alcanzados, en una tarea específica de aprendizaje, donde también se propongan nuevos instrumentos para evaluar las unidades de análisis y los indicadores.

No obstante, al relevarse como saberes ocultos, también dan cuenta que el A+S como pedagogía, mejora y facilita el aprendizaje colectivo, renueva repertorios, temáticas, problemas y soluciones, en estudiantes y socios comunitarios, convirtiéndolos en los garantes de la no naturalización o relativización de las soluciones, dado que nunca un problema se enmarca en un contexto similar, aun cuando la necesidad sea la misma. Al mismo tiempo que potencian el desarrollo investigativo, de la mano con el desarrollo humano.

CONCLUSIONES

La pretensión de instalar en los espacios universitarios una metodología solidaria, como medio para considerar el saber de los estudiantes al mismo tiempo que el saber hacer y estar, le han permitido a la Universidad de Santiago de Chile incipientemente, promover actividades estudiantiles solidarias, que intencionadamente mejoran la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores para la participación ciudadana responsable.

Como actividad académica es una actividad planificada institucionalmente a través del Programa de Aprendizaje y Servicio, que a poco andar, ha impactado y estimulado la nueva producción de conocimientos, debido que al planificar la docencia se fomenta el aprendizaje de contenidos disciplinares y multidisciplinarios, el desarrollo de competencias para la inserción en el mundo del trabajo, promoviendo la participación ciudadana activa en conjunción con la formación en valores solidarios, en ese camino, la transversalidad en uso, se devela cualitativamente, aun cuando no se mide psicométricamente.

El trabajo realizado en estos dos años de implementación en la Universidad de Santiago de Chile, nos da luces para señalar que el cambio en la educación superior, no puede ser una actividad espontánea, por tanto, debemos hacer converger la enseñanza práctica con la teoría, al tiempo que se hace, se piensa y se aprende desde los lugares comunes que dan los escenarios laborales, las problemáticas sociales y la empleabilidad.

Esperamos que estos indicadores de competencias transversales en uso, abran nuevos debates al interior de las facultades y sus docentes y estimule la incorporación del A+S como metodología activo-participativa. La magia está en vivir la experiencia de servicio comunitario.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1)- Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia, junio de 1999.
- (2)- Conference on ECTS. The challenge for Institutions. Zurich, october 2002.
- (3)- Morin, E (1982). Ciencia como conciencia. Barcelona: Anthropos.
- Morin, E (1996). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- (4)- Desde la perspectiva de Clark (1998; 103-142) la comunicación procede cuando se establecen acuerdos

entre lo que se quiere decir y los que participan de ese intercambio. Esta interacción suponen un lenguaje como medio de intercambio y un momento dado donde se juegan actos comunicativos. La educación, estaría mediada por esos actos desde la interacción y sus sentidos; la influencia recíproca de la interacción y la influencia mutua entre las relaciones que se dan al interior del sistema. En Clark, R (1998) De la acción al gesto. En A. Perinat (comp.), La comunicación preverbal. Barcelona: Avesta.

(5)- Hederich, C. (2007). Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia-independencia de campo. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

(6)- Saracho, O (2003) Matching teachers and students cognitive styles. Early Child Development and care, (173;2.3)

(7)- Bruner, J (2000). La educación puerta de la cultura. Madrid: Aprendizaje Visor.

(8)- Corcuera F (2004). El proceso de adaptación al EEES. Fases y tareas. Ponencia presentada en las II Jornadas sobre Docencia Universitaria:

(9)- Tuning (2003). Tuning Educational Structures in Europe, Informe Final, Proyecto Piloto – Fase 1. Bilbao, Universidad de Deusto.

(10)- Se entenderá la Responsabilidad Social Universitaria como “La capacidad que tiene la Universidad, de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos considerados claves en la Universidad, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta. Se trata de definir de qué es responsable, ante quién se responde y cómo se es responsable”. En Proyecto Universidad Construye País, Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser universidad. Teoría y práctica en la experiencia chilena, Corporación Participa, 2006, Chile, páginas 17-39, documento en línea en, <http://www.participa.cl/wp-content/uploads/2007/10/5-libro-completo-version-final.pdf> consultado en diciembre de 2010

(11)- Morin, Edgar. Carta de la Transdisciplinariedad.

Primer Congreso Mundial de Transdisciplinariedad. Convento de Arrábida, Portugal, 2 a 7 de noviembre de 1994.

(12)- (CLAYSS) Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario define Aprendizaje-Servicio como “la metodología pedagógica que promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores y para la participación ciudadana responsable.

(CLNS) National Service-Learning Clearinghouse, define Aprendizaje-servicio como “una estrategia de enseñanza y aprendizaje que integra servicios comunitarios significativos con la instrucción y la reflexión para enriquecer la experiencia de aprendizaje, educar en la responsabilidad cívica y fortalecer a las comunidades.”

(13)- Service-Learning Center. Service Learning Quadrants, Palo Alto, C.A. 1996.

(14)- Dra. Marcela Romero Jeldres. Coordinadora Programa Aprendizaje y Servicio. USACH, 2010.

(15)- Centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario (Clayss). Buenos Aires Argentina.

(16)- Comisión de Responsabilidad Social USACH. Reporte de Sostenibilidad. Cumpliendo nuestro compromiso, Universidad de Santiago de Chile, Santiago, 2009.

(17)- Parte de los resultados de esta material forman parte del Proyecto de Innovación: Modelo de Análisis Colaborativo de docencia para prácticas profesionales de EGB: Hacia la configuración de Redes Escolares Efectivas” VRA-USACH-2009-2011 donde la autora es la investigadora responsable. 