

Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán

Mariela Liliana Ramos Santamaría

Julio César Sevilla Exebio

Fredy George Olivos Romero

Luis Roger Ruben Zapatel Arriaga

Jácoba del Pilar Céspedes Panduro

Liliana Marivel Figueroa Roque

CIDE
EDITORIAL



**Conectando conocimientos y compromiso
a través del aprendizaje y servicio
solidario en la Universidad Señor de Sipán**

Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán

Autores:

Mariela Liliana Ramos Santamaría

Julio César Sevilla Exebio

Fredy George Olivos Romero

Luis Roger Ruben Zapatel Arriaga

Jácoba del Pilar Céspedes Panduro

Liliana Marivel Figueroa Roque

Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito al Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador (CIDE).

Copyright © 2024

Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador

Tel.: + (593) 04 2037524

<http://www.cidecuador.org>

ISBN: 979-9942-679-12-3

<https://doi.org/10.33996/cide.ecuador.CC2679123>

Dirección editorial: Lic. Pedro Misacc Naranjo, Msc.

Coordinación técnica: Lic. María J. Delgado

Diseño gráfico: Lic. Danissa Colmenares

Diagramación: Lic. Alba Gil

Fecha de publicación: diciembre, 2024



**La presente obra fue evaluada por pares académicos
experimentados en el área.**

Catalogación en la Fuente

Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán / Mariela Liliana Ramos Santamaría, Julio César Sevilla Exebio, Fredy George Olivos Romero, Luis Roger Ruben Zapatel Arriaga, Jácoba del Pilar Céspedes Panduro y Liliana Marivel Figueroa Roque.- Ecuador: Editorial CIDE, 2024.

160 p.: incluye tablas, figuras; 17,6 x 25 cm.

ISBN: 979-9942-679-12-3

1. Aprendizaje y Servicio Solidario 2. Educación Superior

Semblanza de los autores



Mariela Liliana Ramos Santamaría

<https://orcid.org/0000-0002-7753-222X>

albertito@uss.edu.pe

Doctorado en Ciencias de la Educación, Magister en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa, Licenciada en Sociología y Ciencias Históricas Sociales y Filosofía. Amplia experiencia universitaria (21 años); Ponente y panelista de eventos académicos. Cuenta con publicaciones en el campo profesional, así como reconocimientos por su labor social en diferentes localidades de la Región de Lambayeque. Actualmente lidera como Coordinadora General de la Asociación denominada: Investigación Integración Desarrollo e Innovación (INIDEIN).



Julio César Sevilla Exebio

<https://orcid.org/0000-0001-5029-8720>

juliocesar.sevillaexebio@gmail.com

Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa, Licenciado en Sociología y Bachiller en Educación. Publicado en revistas de las universidades regionales, nacionales e internacionales. Actualmente es Consejero del Gobierno Regional de Lambayeque.



Fredy George Olivos Romero

<https://orcid.org/0000-0002-4682-7973>

olivof99@gmail.com

Licenciado en Educación, egresado de la Universidad Nacional de Cajamarca, Maestro en Psicología Educativa por la Universidad Privada César Vallejo, Segunda especialidad en Tecnología e Innovación Didáctica, estudios de Doctorado en Educación. Docente con 27 años de experiencia en pre y posgrado de la Universidad Señor de Sipán, Universidad César Vallejo, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Universidad Nacional de Piura. Ponente en investigación científica, proyectos de innovación pedagógica. Autor de los libros: “Vendedores de ilusiones, libro perspectiva de una visión sistémica desde las teorías de la comunicación humana en el derecho y los medios tecnológicos” y, “Sistema predictivo basado en el modelo web para la predicción de preferencias de usuario en el sitio web foros Perú”.



Luis Roger Ruben Zapatel Arriaga

<https://orcid.org/0000-0001-5657-0799>

luiszapatelmaestrias@gmail.com

Estadístico en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Maestro en Docencia Universitaria por la Universidad Privada César Vallejo, Maestro en Administración Estratégica de Empresas (MBA) por la Pontificia Universidad Católica del Perú, con estudios concluidos del Doctorado en Gestión Pública y Gobernabilidad, estando a la espera de la obtención del grado correspondiente de la Universidad Privada César Vallejo. Docente con 20 años de experiencia en pre y posgrado de la Universidad Señor de Sipán, Universidad San Martín de Porres Filial Norte, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Universidad César Vallejo, Universidad Privada del Norte; habiendo impartido cursos en áreas clave como Estadística Descriptiva, Estadística Inferencial, Bioestadística, Investigación de Mercados, Administración de Operaciones, Toma de Decisiones, Gestión Financiera, Control de Calidad, Metodología de la Investigación Científica, Diseño y Desarrollo de Tesis, y Métodos Cuantitativos, contribuyendo a la formación de futuros profesionales. Gerente General de ZAAR Investigación de Mercado E.I.R.L. empresa especializada en investigación de mercados, tanto cuantitativos como cualitativos.



Jácoba del Pilar Céspedes Panduro

<https://orcid.org/0009-0002-0009-1865>

pcespedes@ucss.edu.pe

Nació en Chiclayo (1968), Abogada, Docente Ordinario de Derecho Laboral de la Universidad Católica Sedes Sapientiae (Lima – Perú), Maestra en Gestión e Innovación Educativa. Su objetivo principal es transmitir conocimientos, preparar a los estudiantes para afrontar la vida laboral con ética dentro de un mundo globalizado y digital, sin descuidar el enfoque humanístico científico de modo que puedan desarrollar una capacidad crítica que les permita discernir y amar la verdad para que así puedan aportar de un modo constructivo a las personas, instituciones y sociedad en general.



Liliana Marivel Figueroa Roque

<https://orcid.org/0000-0003-2111-7526>

lmfigueroa@uss.edu.pe

Magister en Ciencias con mención en Docencia y Gestión Universitaria, Licenciada en Administración de Empresas, Licenciada en Educación en Ciencias Histórico Sociales y Filosofía. Profesional con éxito en el sector productivo y amplia experiencia en el sector educativo superior, con habilidades destacadas en planificación estratégica y resolución de problemas. Orientada a resultados, con sólida capacidad analítica y excelente manejo de herramientas de gestión empresarial. Docente de la Universidad Señor de Sipán, docente en diferentes Institutos de Educación Superior Tecnológico de la Región Lambayeque y en el Instituto de Educación Superior Tecnológico “Centro de Formación Profesional Binacional”- Mallares - Sede Perú – Región Piura.

Dedicatoria

A Dios, nuestros padres, a los estudiantes, docentes y comunidades quienes con su entusiasmo y compromiso nos han enseñado el verdadero significado del Aprendizaje y Servicio Solidario.

Porque servir es un privilegio.

Agradecimiento

Agradecemos a todos los que hicieron posible este proyecto.

A la Universidad Señor de Sipán, por fomentar la investigación y el servicio a la comunidad.

Al Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYS) de Argentina en la autora María Nieves Tapia.

A la Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza de la Región de Lambayeque liderada por el Mg. Luis Montenegro Serquen.

Al Dr. Mario Sabogal Aquino quien fue una pieza clave como tallerista en esta investigación.

Al sociólogo Armando Perleche Reaño y también al Abogado Elías Daniel Pinglo Risco, Gerente General del Colegio de Abogados.

A todos los que contribuyeron con esta investigación.

Índice

Semblanza de los autores	5
Dedicatoria	11
Agradecimiento	12
Prólogo	15
Introducción	17

Capítulo 1 **Aprendizaje y servicio solidario como** **metodología pedagógica**

1. Nociones conceptuales	23
1.1. Postulados teóricos y fundamentos	24
1.1.1. El aprendizaje significativo	27
1.1.2. Solidaridad, altruismo y prosocialidad	28
1.2. Características del aprendizaje y servicio solidario	30
1.3. Experiencias de aprendizaje y servicio solidario en la enseñanza superior	34
1.3.1. Implementación de proyectos de aprendizaje y servicio solidario	35
1.4. Competencia ciudadana	37
1.4.1. Definiendo a la ciudadanía	37
1.4.1.1. Enfoques de ciudadanía	43
1.4.1.2. Sociedad civil y ciudadanía	47
1.4.1.3. La ciudadanía y el estudiante universitario	50

Capítulo 2

Evaluando y fortaleciendo las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios

2.1. Diagnóstico del nivel de competencia ciudadana de los estudiantes de la USS antes de la aplicación del programa.....	59
---	----

Capítulo 3

Evaluando y fortaleciendo las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios

3.1 Problemática para solucionar	102
3.2 Sustento teórico	104
3.3 Soporte teórico básico de la propuesta	107
3.4 Talleres de fortalecimiento de la competencia ciudadana y la identidad cultural	116
3.4.1 Memoria y síntesis de los talleres	116
3.4.2 Compromisos adquiridos por la comunidad universitaria de Señor de Sipán	141
3.4.3 Resultado general de evaluación del taller	142
3.5 Discusión de los resultados	144
Conclusiones y recomendaciones	148
Conclusiones	149
Recomendaciones	152
Referencias	155

Prólogo

La presente obra, *Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán*, se erige como un testimonio palpable de la sinergia entre la academia y la sociedad. A través de un riguroso estudio de caso, este libro explora la implementación y los resultados parciales de un Programa Socio-Formativo basado en la metodología del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), diseñado para potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de la Universidad Señor de Sipán (USS).

El AySS, como estrategia pedagógica innovadora, ha demostrado ser un catalizador de transformación social y personal. Al vincular el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, esta metodología no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades esenciales para la vida, como el pensamiento crítico, la colaboración, la empatía y el compromiso social.

En las páginas que siguen, se presenta un análisis de cómo el AySS puede impactar favorablemente en la formación integral de los estudiantes de la USS y por analogía de las posibles universidades. Los resultados parciales obtenidos a partir de este programa revelan de manera contundente la eficacia del AySS como herramienta para

fortalecer las competencias ciudadanas y preparar a los futuros profesionales para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más complejo e interconectado.

Este libro se dirige a un público diverso, que incluye académicos, estudiantes, profesionales de la educación y a todos aquellos interesados en promover una educación superior más comprometida con su entorno. Constituye una valiosa contribución al campo de la educación superior y ofrece un modelo replicable para otras instituciones educativas que buscan integrar el servicio a la comunidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, *Conectando conocimientos y compromiso a través del aprendizaje y servicio solidario en la Universidad Señor de Sipán*, es una invitación a reflexionar sobre el papel transformador de la educación y a reconocer el potencial del AySS para formar ciudadanos más conscientes, críticos y comprometidos con el bienestar común.

Introducción

Históricamente las universidades y demás centros de educación superior han tenido que responder al compromiso social que tienen con la comunidad, implementando modalidades que han sido denominadas como actividades de extensión, servicio social, voluntariado, entre otros, pero que más allá de estas múltiples definiciones, destaca su impacto en el modo como se produce el conocimiento y los saberes en las propias comunidades. El hecho de que la universidad se reconozca como “parte de” una comunidad, convierte a esta última en un espacio de aprendizaje, investigación y alianzas que permiten aprender sirviendo.

La tendencia actual es que las universidades asuman un rol más activo en la resolución de problemas sociales, aprovechando sus capacidades, poniéndolas al servicio de la sociedad. En este contexto, el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) emerge como una metodología pedagógica que combina el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, desarrollando en los estudiantes competencias clave como el trabajo en equipo, la empatía, la responsabilidad social y la ciudadanía activa, en la medida en que el estudiante atiende necesidades reales de su entorno más cercano con el objetivo de mejorarlo.

En Perú el AySS se presenta como una estrategia poderosa para fortalecer la competencia ciudadana en los estudiantes, al involucrarse en proyectos comunitarios que propician la conexión de la teoría con la práctica, el desarrollo de habilidades sociales y el fomento del compromiso cívico, que constituyen competencias necesarias para fungir como agentes de cambio y de promoción del desarrollo sostenible de su entorno.

Sin embargo, más allá de la integración del AySS de manera formal en los planes de estudio en las diferentes carreras, es fundamental una capacitación permanente en esta metodología y una evaluación de los proyectos de AySS para identificar sus fortalezas, debilidades y áreas de mejora.

En este sentido, se ha podido constatar que las universidades lambayecanas carecen de un verdadero diálogo con la comunidad, que permita de manera clara y con suficiencia consolidar la práctica ciudadana y la generación de soluciones a los problemas reales de la misma. Visto así, las universidades deben consolidar el aprendizaje y formación académica de sus estudiantes articuladas a proyectos que permitan ayudar a la sociedad, haciendo frente a las problemáticas multivariadas y los graves problemas sociales que la aquejan como es la delincuencia, drogadicción, prostitución, pobreza, bajo nivel educativo, desnutrición, entre otros (Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza, 2018). Frente a esta problemática, los jóvenes son los llamados a fortalecer su ciudadanía de forma activa.

Se ha evidenciado que los estudiantes de la USS no están desarrollando las competencias ciudadanas necesarias para participar activamente en la sociedad, y esto se expresa en: a) Deficiente desarrollo de conciencia social; b) Indiferencia por la pobreza; c) Escasa disposición solidaria (Ramos, 2017). Esta carencia de conciencia social arrojó débiles resultados para aplicar sus aprendizajes pre-profesionales en el terreno social (Ramos y Centurión, 2018). Ante esta realidad, resulta necesario impulsar el desarrollo de competencias ciudadanas en los jóvenes en formación, a fin de que logren un verdadero ejercicio de su ciudadanía de forma analítica, crítica y consciente, capaz de enfrentar los problemas sociales y proponer acciones para su solución. En este sentido, se asume el interés por emprender proyectos de experiencias en aprendizaje y servicio solidario, para mejorar el nivel de competencia ciudadana de los estudiantes universitarios de la USS y, con ellos, formar profesionales conocedores de su realidad y comprometidos con su mejora.

En esta perspectiva, un conjunto de actores sociales, políticos y económicos de toda la región se movilizaron desde enero del 2014 y han contribuido en la elaboración de una propuesta común denominada Acuerdos Regionales de Gobernabilidad 2019 – 2022 para la lucha contra la pobreza en la región Lambayeque, que abarcó sistemas cruciales: infancia; desarrollo rural; gestión de riesgos de desastres y cambio climático; cultura y sociedades sostenibles; agenda mujer; agenda buen gobierno; y por último, agenda y reducción de

desigualdades; los cuales constituyen una agenda única regional que concreta la visión de una vida digna para todos y todas.

En el contexto regional lambayecano, la alineación entre los objetivos institucionales de la universidad y las prioridades comunitarias, plasmadas en los acuerdos de gobernabilidad, podría haberse fortalecido significativamente a través de la implementación de proyectos de AySS. Estos proyectos, al vincular el aprendizaje académico con las necesidades reales de la comunidad, habrían permitido abordar de manera efectiva los siete temas priorizados en dichos acuerdos. Sin embargo, para garantizar la participación activa y eficaz de los estudiantes en esta agenda social, resultaba indispensable fortalecer sus competencias ciudadanas, lo cual constituye uno de los principales objetivos del AySS.

El propósito de la presente investigación es poner en relieve la eficacia del AySS como estrategia pedagógica para el desarrollo y fortalecimiento de competencias ciudadanas requeridas por los estudiantes de la USS, a partir del diseño de un Programa Socio-Formativo basado en esta metodología. Con un enfoque cuali-cuantitativo se realizó un diagnóstico inicial y se llevaron a cabo talleres de formación que permitieron fortalecer y enriquecer la competencia ciudadana que presentan los estudiantes de la USS; asimismo, se pudo conocer la percepción y compromiso de los participantes, con miras a fortalecer el Programa.

Con el objetivo de demostrar la viabilidad y el impacto del Aprendizaje y Servicio Solidario, este libro combina la base teórica con la aplicación práctica. En el primer capítulo, se revisan los fundamentos conceptuales del AySS y su relación con el desarrollo de competencias ciudadanas. El segundo capítulo, por su parte, presenta un estudio de caso que permite analizar en profundidad el proceso de diseño, implementación y evaluación de un Programa Socio-formativo basado en esta metodología. Finalmente, las conclusiones generales sintetizan los hallazgos más relevantes y ofrecen recomendaciones para la implementación del AySS en otros contextos educativos.

1 | CAPÍTULO 1

**Aprendizaje y servicio solidario como
metodología pedagógica**



Aprendizaje y servicio solidario como metodología pedagógica

El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) es una metodología pedagógica que propone trascender lo cognitivo hacia servir a la comunidad. En este capítulo, exploraremos qué es el ASS, cómo funciona y cuáles son sus principales objetivos. Se presentarán los fundamentos teóricos que sustentan esta práctica y se analizarán sus beneficios para los estudiantes y la sociedad.

1. Nociones conceptuales

El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) es una metodología pedagógica destinada para cubrir necesidades reales de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el currículo, en función del aprendizaje de los estudiantes. Según Tapia et al. (2016), los

estudiantes tienen el compromiso integral e institucional de velar por las necesidades reales de la comunidad en función del aprendizaje y su propio rendimiento académico enmarcados en dos eje: eje vertical y eje horizontal que determinan en menor o mayor cuantía la calidad del servicio solidario hacia la comunidad y el aprendizaje sistemático. Sostienen que, “Los proyectos de aprendizaje-servicio abarcan simultáneamente los aprendizajes disciplinares, el desarrollo del “saber hacer”, la formación en valores y la participación ciudadana activa” (p. 11).

En el caso del aprendizaje, el carácter de los proyectos está vinculado a su impacto académico formal de desarrollo personal de los estudiantes; basado en el estudio de mejoras de riesgo educativo y grado de participación de los estudiantes en el diseño y desarrollo de los proyectos (Tapia, 2004).

1.1 Postulados teóricos y fundamentos

El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) no es una metodología aislada o que surge sin fundamento. Al contrario, recibe una base sólida de corrientes pedagógicas como la pedagogía crítica de Paulo Freire, el aprender haciendo de John Dewey y el aprendizaje social de Lev Vygotsky (Castro, 2020).

Otras teorías importantes que dan sustento a esta metodología son el “Aprendizaje Experiencial”, formulado por Dewey; el cual

postula la importancia del aprendizaje y la experiencia. Así, a través de una situación que requiere ser cambiada, el estudiantado efectúa el servicio y articula un proceso de vivencia, práctica, procesamiento y reflexión que le lleva a la adquisición y/o refuerzo de competencias útiles (Ruiz, 2013). Asimismo, el “Aprendizaje significativo” de Ausubel aporta al ASS al interrelacionar la teoría con la práctica a partir de una necesidad real (Escoda, 2017).

Pérez (2018) señala que el AySS es una oferta educativa con contenidos, competencias y valores en la ejecución de tareas de servicio a la comunidad. Las primeras experiencias de aprendizaje servicio voluntario y la transmisión de conocimientos y valores surgen alrededor de 1920 en EE. UU, concibiéndose como innovadora dentro del currículo académico. Así pues, el aprendizaje y servicio se encuentran vinculados revelando el aprendizaje un sentido cívico y el servicio un taller de valores y saberes, constituyéndose el verdadero punto de innovación una metodología de aprendizaje capaz de alcanzar la formación únicamente como estructuración para competir en el mercado laboral.

Los ajustes del aprendizaje servicio, como Modelo de Intervención, es útil en la praxis de los profesionales del área social. El usuario tipo es una persona que presenta dificultades, vive en situación de precariedad y colectivos vulnerables, que, habitualmente, se convierte en subsidiarios permanentes; con ayuda de otros. Trabajar con este modelo de intervención significa prescindir de ubicaciones

estigmatizadoras y confiar en que cada persona puede hacer su aportación para contribuir al bien común.

La diversidad de escenarios en los que puede intervenir el AySS, de ideas que lo sustentan y de maneras de concebirlo, corrobora el que tenga una base teórica amplia y compleja. “El Aprendizaje Experiencial”, enunciado por el filósofo, pedagogo y psicólogo norteamericano John Dewey (1859-1952) sopesa que es uno de los fundamentos básicos del ApS. Dewey estableció una filosofía que respalda la unidad entre teoría y práctica, gesto que demostraba su particular quehacer de intelectual y militante político (Escoda, 2017).

Según Torío et al. (2014) la actividad requerida de AySS como entrenamiento al emprendimiento social aborda el diseño de un proyecto en diversos sectores de trabajo con el propósito fundamental de lograr un acercamiento de esa metodología, equiparando una deliberación sobre experiencias de pacto social para robustecer progresivamente su relevancia hasta emprender proyectos más ambiciosos. La metodología está enmarcada en tres ámbitos: el currículo académico, la formación en valores y la vinculación con la comunidad. La técnica de aprender a aprender exige habilidad y destreza para aprovechar todos nuestros sentidos y la interacción con el medio, para construir conocimiento. El aprendizaje y la experiencia son ineludibles al AySS.

1.1.1 El aprendizaje significativo

Según González y Moreno (2016), el acto de aprender establece modificación de la sinopsis de discernimiento que se posee; si la labor informativa que se sugiere está demasiado alejada de las consideraciones que uno despliega, no conectará con los conocimientos previos ni habrá modificación de los esquemas del intelecto. Ausubel (1968) plantea que la enseñanza sometida a la conformación cognitiva preliminar que se relaciona con la nueva información, debe integrarse en el entendido que es la totalidad de conceptos e ideas que un individuo domina en un determinado campo del conocimiento.

Escoda (2017) afirma que la idea central del capital social formulado por Putnam es sencilla: las redes sociales constituyen un factor de importancia debido a la valoración para quienes se encuentren insertados en ellas. Las nociones de Putnam, con sus seguidores y detractores, han cooperado a la comprensión del desempeño de las instituciones democráticas. Instituciones como el Banco Mundial, en su Informe sobre desarrollo Mundial de 1997, sobre el capital social y la organización de las áreas sociales para el desarrollo económico indica que:

El capital y la cohesión social surge ante la necesidad de encarar altos índices de pobreza y propiciar sinergias positivas entre crecimiento económico y desarrollo humano. Asimismo, todo ser humano le pertenecen ciertas potencialidades que ha

de poder desarrollar en la sociedad en la que vive. Ello tiene que ver con la existencia de sentimientos de pertenencia y la capacidad para alcanzar el cumplimiento efectivo de los derechos en todos los ámbitos para lograr una vida plena (Banco Mundial, 1997, p. 62).

1.1.2 Solidaridad, altruismo y prosocialidad

La palabra solidaridad es usada en contextos muy diferentes, se puede hacer “un llamado a la solidaridad” para pedir donantes de sangre o voluntarios sociales, hablar de solidaridad entre los trabajadores de un sindicato, o solicitar la solidaridad latinoamericana para confrontar a la deuda externa. Diversos líderes de la sociedad civil están preocupados por una cierta “moda solidaria” que pareciera estarse difundiendo a nivel mundial y regional, y que corre el riesgo de devaluar al término.

Según González y Moreno (2016), muchas acciones “solidarias” difieren muy poco de las antiguas “beneficencias”, y algunas parecen no tener ningún otro propósito que aligerar la conciencia del donante o formar parte de estrategias de marketing de empresas que, simultáneamente, evaden impuestos o contaminan el medio ambiente. El concepto de solidaridad tiene raíces profundas en la cultura latinoamericana: en los valores comunales de las culturas originarias, en el mensaje cristiano traído por los misioneros que defendieron los derechos indígenas frente a los conquistadores, en la *fraternité* de la Revolución Francesa que inspiró los movimientos independentistas, y

en las ideas y organizaciones cooperativas aportadas por los inmigrantes europeos a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Solidaridad significa trabajar juntos por una causa común, ayudar a otros en forma organizada y efectiva, resistir como grupo o nación para defender los propios derechos, enfrentar desastres naturales o crisis económicas, y hacerlo de la mano con los otros. La solidaridad es uno de los valores que nuestras culturas más valoran, y es una bandera común de nuevas y viejas organizaciones en nuestras emergentes sociedades civiles.

En el actual contexto mundial de fragmentación social y disgregación de los vínculos interpersonales, la solidaridad es tal si contribuye a generar vínculos de auténtica fraternidad. Nuestra concepción de la solidaridad está fuertemente relacionada con una idea de fraternidad –hermandad, que implica el reconocimiento de la humanidad como una familia, y de todos los hombres como hermanos en la común dignidad de la condición humana. Mientras que el altruismo se define básicamente en el terreno de la subjetividad del actor “donante”; la prosocialidad, por el contrario, se define objetivamente por la satisfacción efectiva del receptor, así como por la reciprocidad o solidaridad generada entre ambos actores (De la Cerda et al., 2009)

Una de las principales finalidades de la prosocialidad es que los estudiantes se orienten hacia el servicio a los demás. Una de las principales finalidades del aprendizaje servicio es que los estudiantes adquieran valores, actitudes y conductas prosociales (Cecchi, 2006).

1.2 Características del aprendizaje y servicio solidario

Según Tapia et al. (2016), las tres notas características para el aprendizaje-servicio son las siguientes: en primer lugar, *la experiencia de aprendizaje*, que está vinculada directamente con los estudiantes, quienes promueven actividades solidarias no sólo para contribuir a solventar las necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores y para la participación ciudadana responsable. En relación con el protagonismo estudiantil está en proyectar la metodología como propia en la idea de que se constituya una experiencia efectiva.

En las instituciones escolares de Argentina, los docentes planifican talleres y cursos de alfabetización dirigidos a los padres de sus alumnos y gabinetes psicopedagógicos que atienden de manera gratuita a estudiantes de escuelas con carencias, y aquellas que ponen a disposición sus instalaciones para actividades de bien público; sin embargo, no representan experiencias de aprendizaje-servicio, porque no están protagonizadas por los estudiantes (Tapia et al., 2016).

Lo que piden los alumnos –especialmente los adolescentes y jóvenes– es mayor participación para poner en marcha su creatividad, entusiasmo y entrega protagónica bajo supervisión docente. En el arraigo del aprendizaje-servicio existe una opinión: nadie es demasiado pequeño, ni demasiado pobre, como para no tener algo que ofrecer a su comunidad (González y Moreno, 2016).

El aprendizaje-servicio propone el estímulo, iniciativa, creatividad y capacidad de participación del conglomerado estudiantil. Este tipo de proyecto requiere de liderazgo docente, calidad de la enseñanza, valoración del compromiso con la comunidad. Asimismo es esencial establecer un dispositivo para que los estudiantes participen en todas las fases del proyecto, aplicando medidas previas al proceso (Tapia et al., 2016).

La segunda nota característica la constituye *la intencionalidad solidaria*, que propone atender solidaria y eficazmente una necesidad real de la comunidad, vinculando el aprendizaje con el servicio. En este sentido, al estudiante involucrarse en el desarrollo de un proyecto de ciudadanía solidaria, guiado por políticas institucionales concretas y llevadas a la práctica, asume compromisos en el ejercicio del bien común. Según Tapia et al. (2016), no siempre la intencionalidad altruista alcanza para generar una solución eficaz a un problema comunitario.

Sin embargo, el objetivo final es entender mejor el problema para hacer frente de manera eficaz, por lo que el método que se elija debe lograr ese objetivo. Un buen proyecto de aprendizaje-servicio requiere la ejecución de un exhaustivo diagnóstico de la realidad, conociendo y escuchando a los interlocutores reconocidos de la comunidad a los fines de establecer las principales necesidades, urgencias y prioridades, para evaluar las demandas que deberían ser atendidas en corto y mediano plazo, desde la actividad escolar. De la misma manera, establecer mecanismos tendentes a la identificación de la tasa de desempleo en la

comunidad, pero sin generar expectativas de revertir esa situación económica-social.

Un aspecto de vital importancia en la prestación de la calidad del servicio es que permite crecer en un clima estimulante donde la escuela y sus estudiantes se involucran de manera activa en el desarrollo de un proyecto de ciudadanía solidaria. Además, un buen proyecto de aprendizaje-servicio requiere tomarse el tiempo necesario para efectuar un diagnóstico participativo de la realidad, para escuchar a interlocutores válidos de la comunidad a la que se va atender, y exige desarrollar la capacidad de escucha y de empatía necesarias como para identificar las demandas prioritarias y efectivamente sentidas por la comunidad.

Las necesidades son tantas y tan variadas que es fundamental identificar urgencias y prioridades. Entre las prioridades es también fundamental identificar las que son más efectivamente sentidas por la comunidad destinataria del servicio. Una vez desarrollado el diagnóstico de las necesidades comunitarias, es necesario evaluar cuáles de esas demandas pueden o deben ser satisfechas desde una actividad escolar, es decir, qué es lo que la escuela está en condiciones reales de ofrecer desde su identidad de institución educativa. Desde la escuela se puede identificar al desempleo como el problema principal de la comunidad, pero no podemos generar en los estudiantes la ilusión de que una actividad escolar puede revertir por sí sola las consecuencias de fenómenos económicos y sociales estructurales de esa magnitud. Lo que

sí podemos hacer es estudiar la complejidad del problema, y analizar aportes puntuales que estén al alcance de los estudiantes (Tapia et al., 2016).

La tercera nota característica del aprendizaje-servicio es *la intencionalidad pedagógica*. El aprendizaje-servicio se propone justamente superar esta suerte de antagonismo o competencia que en ocasiones se establece entre lo “académico” y las actividades extraescolares o de “extensión”. El aprendizaje-servicio no es una actividad “extraprogramática”. Un proyecto de aprendizaje-servicio bien planificado apunta a que los alumnos aprendan más contenidos científicos, desarrollen más competencias lingüísticas y comunicacionales y, en general, aprendan más y mejor de lo que hubieran aprendido por las vías tradicionales. Se trata de formar ciudadanos participativos y solidarios y, simultáneamente, desarrollar una metodología motivadora para la aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula y para el desarrollo de nuevos conocimientos y competencias (Tapia, 2004).

En síntesis, el aprendizaje-servicio es una práctica educativa que combina la solidaridad con el aprendizaje. Al resolver problemas reales de su entorno, los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades valiosas, a la vez que contribuyen a mejorar su comunidad. Esta metodología promueve una educación más significativa y comprometida.

1.3 Experiencias de aprendizaje y servicio solidario en la enseñanza superior

Según De la Cerda et al. (2009), existe una larga tradición solidaria en el sistema educativo latinoamericano: estudiantes acompañados por sus educadores y muchas veces con un fuerte apoyo institucional, han emprendido con entusiasmo tareas de alfabetización o de apoyo escolar, “campañas” para recolectar alimentos, ropa o juguetes para comunidades necesitadas, “padrinazgos” o “gemelazgos” con escuelas rurales o carenciadas.

En esta dirección, muchas universidades del continente desarrollan desde hace décadas programas de acción social protagonizados por los estudiantes en forma voluntaria u obligatoria. Basadas en esta tradición de servicio, durante la década del ochenta y, especialmente, como respuesta a la profunda crisis que atravesaron gran parte de los países de la región en esa época, un número creciente de instituciones educativas latinoamericanas comenzaron a desarrollar proyectos solidarios más elaborados pedagógicamente y con mayor impacto social (González y Moreno, 2016). Hasta la década de 1990, “aprendizaje servicio” era una expresión prácticamente desconocida en el vocabulario pedagógico latinoamericano. Aún hoy, si se les pregunta a educadores o estudiantes de cualquier nivel, especialmente de las universidades, si está haciendo un proyecto de aprendizaje servicio, la respuesta será probablemente “no” o “no sé”. La práctica del aprendizaje servicio está más difundida de lo que podría parecer a primera vista.

En los últimos años, América Latina ha sido testigo de numerosos movimientos de reforma e innovación educativa; en general, nacidos desde las políticas gubernamentales nacionales, o por influencia de la única reforma educativa que ha nacido en todas partes de abajo hacia arriba (De la Cerda et al., 2009).

1.3.1 Implementación de proyectos de aprendizaje y servicio solidario

El servicio solidario es un elemento clave en la educación de los futuros ciudadanos: niños y adolescentes con una temprana experiencia de su potencial, y de su posibilidad de hacer una diferencia en su comunidad, no aceptarán tan fácilmente como otros ser considerados “receptores pasivos”. Numerosos proyectos de aprendizaje-servicio en los últimos años concluyeron con los estudiantes liderando movilizaciones locales. En países con una larga historia de gobiernos autoritarios, la Educación Cívica solía ser poco más que una ficción. Aún hoy, los currículos suelen promover más el conocimiento teórico sobre los derechos humanos, la Constitución o las instituciones políticas, que el desarrollo de competencias vinculadas a la participación ciudadana activa (Yupanqui, 2016).

El desarrollo de proyectos de AySS de calidad puede contribuir a brindar una Educación Cívica más centrada en el ejercicio de la ciudadanía y de una participación propositiva, conducente no sólo a bien

intencionados cacerolazos, sino a soluciones efectivas para problemas demasiado tiempo postergado. Si cada crisis es una oportunidad, puede que esta sea un buen momento para que el aprendizaje servicio se constituya en un aporte al crecimiento de una nación (Yupanqui, 2016).

Según García-Pérez y Mendía (2015), el acompañamiento educativo es una dimensión fundamental en los procesos de crecimiento y desarrollo de individuos y grupos. Educar a través del cuidado de las relaciones, del clima y del estilo educativo constituye un proceso de apoyo a la construcción de itinerarios personales y sociales, enriquecido por matices experienciales en la planificación de proyectos desde enfoques metodológicos como el de AySS. En concreto, el estilo educativo del AySS y la actitud de la persona acompañante posibilitan conceder el protagonismo pedagógico de cada experiencia al educando. Además, este liderazgo no puede darse sin la participación de todos los agentes implicados. Con todo ello, se realiza un recorrido por el acompañamiento educativo como proceso, dado el liderazgo democrático y prosocial de los educadores, así como el protagonismo pedagógico y liderazgo de los educandos; se presenta el ASS como propuesta educativa que permite “aprender mientras se realiza un servicio a la comunidad” y, finalmente, se ofrecen orientaciones hacia el rol de la persona educadora en los proyectos de AySS.

Durante la pandemia por COVID-19 se potenció la educación a distancia y la difusión y aplicación del ASS se vio restringido. Sin embargo, los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030

(ONU, 2015) establecen desafíos a la educación para alcanzar este tipo de desarrollo. Por lo tanto, es necesario profundizar en la formación de ciudadanía a través del ASS (Gallardo, 2024).

1.4 Competencia ciudadana

La participación efectiva y responsable de los individuos en la vida social de su comunidad solo es posible si se cuenta con un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que les permitan tomar decisiones informadas, defender sus derechos y contribuir al bienestar común. Veamos las implicaciones de este concepto.

La competencia ciudadana alude tanto a conocimientos, como a las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que permiten que los hombres y mujeres, sean adultos o menores de edad, participen activamente y con responsabilidad en el crecimiento de una sociedad con principios democráticos de inclusión. Estas capacidades se pueden desarrollar tanto en los centros educativos formales como en otras instituciones que forman parte de una sociedad organizada; desde la familia, hasta los clubes, agrupaciones culturales, deportivas contribuyen a fomentarla (Ollarves y Salguero, 2010).

1.4.1 Definiendo a la ciudadanía

Según Ollarves y Salguero (2010), la ciudadanía es, en su concepción más amplia, una condición que le pertenece a un individuo

que está adscrito a un Estado, posee un territorio, tiene una población y un gobierno. Estos individuos entre sí tienen un título jurídico llamado nacionalidad, comparten un espacio geográfico determinado y están sujetos a leyes con deberes y derechos. Se llama ciudadanía a aquel ejercicio democrático, civil y político en la que las personas adoptan un estatus de pertenencia y de respeto de sus leyes, sus credos, sus normas, su cultura y costumbres, teniendo en cuenta que cada nación tiene una identidad, pero dentro de ellas también puede haber muchas por razones históricas, étnicas y geográficas.

Cornejo (2004) por su parte, afirma que ciudadanía significa construcción social, cultural e histórica de un conjunto de individuos que comparten un pasado, un presente y un futuro, tienen una idiosincrasia, poseen una identidad cultural y social, comparten valores, creencias y están organizados para conseguir un ideal y objetivo en común. Buscan estar representados por líderes, personas que impulsen su desarrollo y crecimiento social.

Mientras que para Mieles y Alvarado (2012), ciudadanía es la perspectiva que tienen los individuos de una polis, que comparten relaciones sociales y hacen vida pública y social comunitaria, ejerciendo deberes y derechos. Desde una perspectiva más compleja, la ciudadanía constituye una construcción social y política que reciben los individuos de una comunidad cultural, geográfica e histórica en la que se ejerce el derecho de pertenencia, pero también la obligación de respetar las tradiciones y la forma de gobierno adoptado por toda la comunidad.

Díaz (2005) sostiene que la ciudadanía busca una transformación social de los individuos de manera individual y colectiva, establecen relaciones con autoridades y ciudadanos en general, comparten espacios públicos, ambientes naturales, infraestructura y servicios como salud, educación y justicia y responden a un ideario cultural, aspirando a poseer bienes materiales e inmateriales.

En este sentido, construir ciudadanía implica estar organizado, tener un compromiso y participación para ejercer deberes y derechos, tener responsabilidad y ejercer dentro de un colectivo la búsqueda de un bienestar común y el desarrollo sustentable de todos los miembros de la organización. Todo ciudadano adopta un derecho de elegir y ser elegido, de gobernar y ser gobernado, de participar en la vida política, social, económica y cultural, basado en un ideario que se traza como nación, como política de Estado y como propuesta de gobierno de quien ostente el poder temporalmente (Parada, 2009).

En una perspectiva más restringida, Ollarves y Salguero (2010) asumen por ciudadanía al proceso que se construye socialmente en concordancia con un sistema educativo, donde se busca afianzar la importancia de las relaciones intracomunitarias, teniendo a la escuela y a las universidades como elementos formadores y generadores del conocimiento jurídico, cívico e histórico de los pueblos, con propósitos académicos, proyección social y participación en la vida pública.

El papel que tienen las universidades en la formación de la competencia ciudadana es importante porque permite que los individuos se organicen y tomen conciencia de la vida política y social que cada uno de ellos debe lograr en la búsqueda del bienestar común. Para poder ejercer la ciudadanía cabal y correctamente, es necesario tener una formación y esta se logra en el sistema educativo, desde los niveles más básicos, a través de educación cívica y de la formación de valores que se reciba en el hogar. Un ciudadano se fortalece cuando recibe conceptos, herramientas y un conocimiento de historia, arte, cultura, derechos humanos, y en el hogar, la familia los pone en práctica. Cuando el sistema educativo fracasa en este empeño, tenemos ciudadanos anarquistas, nihilistas, que no respetan los Estados de derecho ni la condición de ciudadanos de los demás (Cabrera, 2002).

Las competencias ciudadanas son actitudes, procedimientos y efectos que se ejercen en una comunidad y que tiene por finalidad el cambio social, el desarrollo económico y cultural de su gente buscando la participación de manera crítica y activa. Las competencias ciudadanas se fortalecen desde la educación, desde la formación política y cívica que reciben sus ciudadanos en el sistema educativo (Restrepo, 2006).

La interrelación que existe en las competencias ciudadanas, permite comprender que el ejercicio de ciudadanía busca la pluralidad, la cooperación y acción, practicar valores democráticos y normas de convivencia en defensa de los derechos y deberes de los individuos de la comunidad. Cuando la ciudadanía fracasa frente al sistema político es

porque no hubo una consolidación cívica o ciudadana desde la escuela y desde la sociedad, por ello encontramos que donde hay debilidad de competencia ciudadana, hay fragilidad de los gobiernos y los Estados de derecho (Parada, 2009).

Bolívar (2008) precisa que las competencias ciudadanas buscan desarrollar conceptos de personas y sociedad, en ellos podemos hablar de interculturalidad, musiculturalidad y globalización. De la misma manera, la organización social debe comprender el conocimiento y el respeto de los derechos y deberes tanto del Estado como de la sociedad. La condición de ciudadanía se adquiere por herencia política histórica y cultural, porque así se iniciaron las naciones dentro del contexto de gobierno y el de convivencia en un espacio geográfico, compartiendo una misma historia, un mismo territorio geográfico, costumbres, intereses afines, problemas y necesidades.

Las competencias ciudadanas son desarrolladas por las entidades educativas pero también por la familia; basado en el derecho y en los deberes es que cada individuo conoce el desarrollo de su formación humana como educativa, es decir, estas implican componentes actitudinales y socioafectivos, para construir democracia y responsabilidad en sociedad, así como tomar conciencia que vivir en una sociedad implica respetar las leyes, las costumbres y tradiciones de cada uno de los pueblos (Mieles y Alvarado, 2012).

De allí, la importancia de la práctica pedagógica del docente en el aula; a pesar que existe un avance a nivel normativo y en las concepciones de los agentes educativos, es necesario continuar con la practica en aula y los textos escolares.

Lo dicho se refleja en la institucionalidad producida sobre educación en ciudadanía democrática: la Ley General de Educación (ley 28044) del 2003; el Proyecto Educativo Nacional presentado por el Consejo Nacional de Educación en el 2006 y adoptado por el Gobierno Nacional; el Plan Nacional de Derechos Humanos; el Plan Integral de Reparaciones; la Ley sobre la Obligatoriedad de la Enseñanza de los Derechos Humanos (ley 27741); la Propuesta de Formación Ética de lo que fue el Plan de Emergencia Educativa «Valores para un país democrático» y el Diseño Curricular Nacional (DCN) Currículo Nacional de la Educación Básica Diseño (Ministerio de Educación; 2016); y, el Programa Curricular de Educación Inicial; Programa Curricular de Educación Primaria; Programa Curricular de Educación Secundaria (Ministerio de Educación, 2016, 2017a, 2017b, 2017c).

Siendo el DCN el documento exclusivo para los docentes a nivel nacional y el tema de formación en ciudadanía, está en el Capítulo sobre Tutoría y Orientación Educativa, en el Área Personal Social para quinto y sexto grado. Asimismo, la MINEDU ofrecen textos ejemplificando situaciones nacionales referentes a construcción de paz, el Estado y los gobiernos locales. La paz como estado de bienestar y el trabajo para la construcción de condiciones de justicia e igualdad.

1.4.1.1 Enfoques de ciudadanía

Según De La Puente (2008), las competencias ciudadanas permiten la participación crítica y activa de los individuos, contribuyendo a tomar conocimiento y conciencia de buscar el ejercicio de elegir y ser elegido en la conducción y administración de los pueblos. Esto también se genera a partir de la búsqueda del bien común, tanto social y público como el bienestar personal para acentuar y afirmar la identidad personal y comunitaria.

La competencia ciudadana implica actitudes relevantes para el desarrollo de la vida social, manejo de emociones, manejo de diferencias y conflictos, es buscar el desarrollo armónico tanto individual como colectivo. Para desarrollar estas habilidades emotivas, el ciudadano debe sentirse automotivado para sintonizar con el colectivo social. Esto responde a un proceso de autoaceptación y adaptación, como requisito previo para aceptar, ayudar y colaborar con el resto de los ciudadanos (Cornejo, 2004).

Buscar ciudadanía como enfoque social y cultural, es lograr que los individuos no solo se adapten, sino que interactúen colectivamente en la búsqueda del bien común de manera empática y asertiva para generar desarrollo humano desde la dimensión personal y colectiva. Cuando hablamos de ciudadanía desde el contexto social, estamos hablando de individuos que tienen que buscar una convivencia pacífica dentro de un contexto de diferencias y realidades distintas (Díaz, 2011).

Así, la competencia ciudadana busca la interrelación entre lo social y cultural, de manera ética, con valores y respetando las normas establecidas en competencia ciudadana, de deberes y derechos y en búsqueda de la justicia social. La competencia ciudadana es la capacidad que el sistema educativo busca para la realización de un individuo capaz de tomar decisiones autónomas, tener una postura crítica frente a los problemas y tomar una posición frente a un contexto político y social que sea adverso al desarrollo comunitario y que busque el beneficio de unas minorías sobre una mayoría (Mieles y Alvarado, 2012).

Parada (2009) afirma que las competencias ciudadanas se relacionan con las decisiones tomadas, interrelacionadas con las normas sociales y principio de respeto de normas sociales, justicia e igualdad ante los ciudadanos; es decir, se busca que haya una posición de ayuda y un reconocimiento del respeto ajeno, tomando conciencia para favorecer una ciudadanía activa y crítica que busque el bien social a partir de la reflexión y el análisis crítico. Por otro lado, existen distintos enfoques de ciudadanía, dado que este representa un elemento histórico cultural en cada país. La búsqueda del respeto de los derechos ciudadanos en los regímenes totalitarios, es una exigencia que debe acentuarse cuando los gobiernos sean democráticos e igualitarios.

Según Restrepo (2006), en ciudadanía los individuos deben someterse a respetar y a ejercer sus derechos, sin que sean mancillados frente a los demás, dado que un ciudadano es un individuo con un conjunto de derechos que están garantizados por el Estado y la sociedad

y cuya responsabilidad recae en quienes administran la justicia y las leyes de cada país. La ciudadanía crítica busca una sociedad que garantice ciudadanos creadores, críticos y reflexivos, por ello se requiere de un pensamiento que debe formar competencias autorreflexivas y acciones críticas, mediante la pedagogía que promueva la reflexión profunda.

Existen dos tipos de ciudadanía: la activa y la pasiva, lo que implica el resultado de tres tradiciones distintas: la Republicana, la Liberal y la Democrática. En la primera, la vida pública y el bien común están por encima del ciudadano. En la Liberal, es el individuo el centro de la atención y el respeto. En la Democrática, es la igualdad de todos a una justicia y a un autogobierno que represente a todos (Bolívar, 2008).

Toda ciudadanía implica un cierto grado de autonomía y capacidad de pensamiento y decisión con criterio propio. Implica la existencia y la aceptación de derechos civiles, políticos y sociales, así como el ejercicio de los mismos, sentido de pertenencia, libre albedrío y participación en la riqueza y el bienestar social. El enfoque de ciudadanía crítica se relaciona con la participación activa y el esfuerzo comunitario de transformación social; es pasar de un sujeto pasivo y observador a un sujeto activo, dentro del accionar social y comunitario, estableciendo roles dentro del tejido social y la construcción de ciudadanía (González, 2017).

La ciudadanía es multicultural dado que existen distintas formas de culturas en un mismo territorio, por ello se debe desarrollar tolerancia, responsabilidad personal y sentido de justicia igualitaria. Un enfoque de formación ciudadana busca educar en valores, educación cívica, identidad cultural y sentido de pertenencia, promoviendo vínculos inclusivos y participativos de todos los miembros. Este enfoque busca la formación de competencias orientados a relacionar el diálogo y argumentación, búsqueda de una educación transformadora e integral, donde se expresen sentimientos y juicios sin afectar a los demás (Díaz, 2005).

La ciudadanía procura una conciencia social para resolver situaciones colectivas buscando conciencia reflexiva de aquellas situaciones que atentan contra la dignidad y los derechos humanos. De la misma manera orienta a un sentido de pertenencia comunitaria, la participación en los espacios públicos de la vida política, social y cultural y los deseos de transformación de la vida colectiva de la comunidad (Cabrera, 2002).

Para Restrepo (2006) toda ciudadanía activa consolida la democracia y la participación pública de sus ciudadanos. Es la democracia la que busca enriquecer estos procesos de transformación social que a la larga contribuye a la formación de ciudadanos conscientes de su realidad, de sus problemas y necesidades, pero también de las soluciones y alternativas donde él sea un sujeto activo y dinámico de su transformación.

1.4.1.2 Sociedad civil y ciudadanía

Según De La Puente (2008), estas dos esferas de la actividad pública permiten comprender el debate entre la colectividad y la individualidad, elementos que sostienen los rasgos de una identidad política y social de un país. Si no existe ciudadanía, tenemos una sociedad civil desorganizada, anómica y caótica; por lo tanto, entre ambos constructos existe una vinculación de todo-parte que busca la construcción de una sociedad moderna, en proceso de desarrollo y en búsqueda de equidad y justicia social en un régimen democrático.

La sociedad civil se entiende como el conjunto interactivo de miembros organizados que conforman un Estado, que comparten espacios comunes, que ejercen acciones voluntarias, donde existen movimientos políticos y sociales y que buscan darle a los individuos autonomía, derecho y responsabilidades frente al colectivo (Bolívar, 2008).

En tal sentido, el papel político de la sociedad se orienta a establecer relaciones de conformidad con las decisiones públicas, tomando a los partidos políticos como los entes que median entre la sociedad civil y el Estado. No puede existir ejercicio de ciudadanía si es que no se hace dentro de una sociedad civil. El Estado no puede existir si es que no se respetan las opiniones y decisiones de la sociedad civil organizada, a través de las organizaciones sociales, políticas o

sindicalistas. La existencia del Estado se debe a dos factores: a la sociedad civil en general y a la ciudadanía en particular (Cabrera, 2002).

Ollarves y Salguero (2010) señalan que, cuando el Estado antagoniza con la sociedad civil y la ciudadanía, se producen conflictos sociales y este antagonismo puede llevar al fracaso de un gobierno y al tipo de Estado en particular. Por ello, es importante formar conciencia ciudadana para tener una sociedad civil organizada de tal manera que podamos tener un Estado firme capaz de lograr el éxito y de satisfacer las necesidades de la población. Construir ciudadanía es construir la base de una sociedad y la permanencia del Estado de Derecho, fortalecer la sociedad civil mediante los partidos políticos y la organización de las bases organizadas, mediante Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) y entidades privadas que constituyen el tejido social para preservar y mantener una sociedad más firme en la búsqueda de su desarrollo colectivo.

Al respecto, Cornejo (2004) señala que la existencia de gobiernos democráticos en Latinoamérica casi en su totalidad a principios del siglo XXI permiten que los Estados sean más fuertes, sólidos y tendientes a lograr sus objetivos tal como lo exigen y lo demanda la sociedad civil organizada. Los fenómenos de migración del campo a la ciudad generaron un nuevo tipo de sociedad donde muchos de los nuevos ciudadanos de las ciudades no conocían sus obligaciones y derechos, porque en las zonas rurales y más alejadas de las urbes, el

sentimiento de ciudadanía no es cabal ni completo, no solo por los bajos niveles educativos sino de ejercicio ciudadano.

Parada (2009) sostiene que la ciudadanía está considerada como un estatus en derecho y en responsabilidades; implica una identidad y una relación de pertenencia en una sociedad política, cultural y étnica en la que se ejerce ciudadanía y relación de pertenencia dentro de todos sus miembros. En un Estado de Derecho, todos sus habitantes poseen deberes y derechos por igual, sean grupos étnicos y religiosos de pueblos aborígenes o de comunidades homosexuales y lesbianas. Todos los miembros de esta comunidad están obligados a respetar las condiciones y las diferencias socioculturales, esto en el estricto rigor sociológico se llama ciudadanía diferenciada; es decir, todos pueden ser diferentes pero iguales ante las leyes y ante las normas.

Para González (2017), la evolución de la ciudadanía y sus derechos ha dado pie a que hoy se respete más que antes, con el devenir del tiempo, los derechos humanos, que se expresan en los niveles de tolerancia y respeto por las normas y los demás. De allí que se hable de conciencia ciudadana y de deberes ciudadanos en un Estado de Derecho.

La ciudadanía respeta el Estado de Derecho, tanto de las mayorías como de las minorías, los deberes y derechos son iguales; por ello, podemos decir que estamos en un proceso para lograr que el respeto y el ejercicio de la ciudadanía sean cada vez más cercano a las exigencias de una civilización moderna (Díaz, 2005).

1.4.1.3 La ciudadanía y el estudiante universitario

El ideal de democracia no es solamente un tipo de régimen político en el que sea «el gobierno del pueblo y para el pueblo», sino que en el marco de los Estados modernos es en donde la soberanía realmente sea de los ciudadanos, quienes transfieren el poder a unos representantes de manera temporal y a través de elecciones; pero también es el conocimiento de instituciones que deben buscar la justicia como su fin. Para que esto deje de ser una utopía, se hace necesaria la formación de ciudadanos conscientes, críticos y participativos. De allí la relación histórica entre educación y formación ciudadana (Campo, 2017).

La educación superior despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra (MEN, Ley 30 de 1992 Art. 4) (Padilla et al., 2003). El ciudadano es el actor principal de un modelo democrático y el principal sujeto de atención por parte del Estado y el sistema educativo para la implementación de los proyectos.

Hablar de ciudadanía resulta vital para la consolidación y permanencia de sistemas democráticos en América Latina, así como

recrear la idea de la esfera pública y el papel que debe ejercer en ella el ciudadano, rebasando por completo la noción de que lo público pudiera corresponder únicamente a lo estatal; por el contrario, reconociéndolo como el espacio donde converge el ciudadano y las instituciones estatales. En el contexto actual de globalización mundial y con un modelo educativo neoliberal remodelando la misión de las universidades, volviéndolas cada vez más instituciones terciarias para el entrenamiento profesional y cada vez menos universidades en el sentido del saber para transformar, hacer ciencia y socializar a favor de una identidad ciudadana crítica. Es necesario dotar de un sentido más amplio a la función social de la universidad como instituciones al servicio de lo que es pertinente para el individuo y para la sociedad en general (Campo, 2017).

Las transformaciones que se derivan de los procesos de globalización han cambiado el sentido con que se observa la realidad y, por ende, el sentido con el que esta se modifica considerando diversos contextos, así como los impactos multifacéticos de alcance internacional, regional, nacional y local. Dentro de los importantes avances democráticos, existen algunos retrocesos expresados en una distancia cada vez más compleja entre gobernantes y gobernados, así como una creciente apatía por la democracia y de su ideal de ciudadanía, que contrasta con los ciudadanos pocas veces efectivos de las sociedades con instituciones democráticas formales, donde incluso la política tiene una acepción negativa.

Según Martínez (2008), los procesos contemporáneos han intentado integrar las exigencias de justicia con las de pertenencia comunitaria, mediante el concepto de ciudadanía que ha reemergido en este sentido, "afirmando que si deseamos asegurar ciudadanos plenos y a la vez una democracia sostenible, la racionalidad de la justicia y el sentimiento de pertenencia a una comunidad concreta han de ir a la par".

A pesar de las diferencias de concepciones y debates en torno a la ciudadanía, es importante resaltar el hecho de que el concepto de esta sólo puede entenderse a la luz del régimen democrático, que en el contexto de la globalización se ha convertido en el esquema institucional hegemónico. El aspecto dominante del modelo democrático radica básicamente en su propuesta por legitimar el ejercicio de la autoridad política, así como la aspiración de construcción ciudadana, lo cual requiere a su vez de una participación activa de la misma, ligada a los derechos individuales, la manera de actualizarlos y garantizarlos en la realidad efectiva (Campo, 2017).

En cuanto a la conciencia ciudadana, podría definirse como la capacidad del ciudadano para conocer y comprender sus prerrogativas, derechos y obligaciones, así como los principios básicos (normas y procedimientos) del funcionamiento de la democracia. El ciudadano debiera contar con nociones elementales de lo que es el interés general, los límites entre lo público y lo privado, el respeto a los derechos de los demás y la tolerancia a la diferencia, así como sobre sus propias

capacidades para exigir transparencia y rendición de cuentas a la autoridad (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011).

El gran desafío para nuestro siglo XXI es crear esta ciudadanía social, donde la responsabilidad social de las universidades en el proceso de formación ciudadana adquiere un enorme protagonismo. No obstante, el mercado y las nuevas tecnologías han suplantado las percepciones respecto de la función social de las universidades y la participación en la configuración de la ciudadanía democrática quedó atrás en aras de la preparación de trabajadores competentes para un mercado ocupacional restringido. Es necesario rescatar la universidad y redefinir sus objetivos primordiales, las funciones que le son asignadas por el mercado, las que ha dejado de hacer o simplemente las que nunca ha podido realizar a plenitud, pero sobre todo es necesario restablecer el vínculo entre la educación superior en América Latina con el desarrollo social y humano. El ideal de las universidades ha sido construido en torno al conocimiento como propiedad de la comunidad, cuyos valores centrales corresponden a transmitir el conocimiento científico y ponerlo al servicio de la población (Campo, 2017).

La educación de la ciudadanía debe ser rescatada en toda su magnitud, donde la universidad actúe como actor clave en los procesos de democratización; ello implica que la universidad debe abrirse hacia la sociedad y para la sociedad, estrechando los lazos que la vinculan, partiendo del diálogo entre todos los actores universitarios (administrativos, docentes, investigadores y alumnado), a través de

proyectos que vinculen al alumno con la realidad y que lleve a la acción lo que aprende en las aulas, que le permita entender para qué aprende (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011).

La universidad debe comenzar por conjugar nuevas estrategias pedagógicas, tales como: conformación de comunidades de aprendizaje; aprendizaje basado en problemas y proyectos sociales; promover la inter, multi y transdisciplinariedad; revisar continuamente la estructura curricular respecto a los problemas de la agenda de desarrollo local y global; desarrollar actividades pedagógicas de investigación, acción e investigación aplicada en relación con actores no universitarios (Campo, 2017). Así pues, todo desarrollo humano implica autonomía individual, participación comunitaria y conciencia de pertenecer a la especie humana, en el afán de hacer sociedades verdaderamente democráticas. Todo ello para impactar realmente en la sociedad que poco nos exige y a la que debemos la esencia de nuestra labor académica.

La preocupación por los contenidos, propio de la educación tradicional y masiva, es necesaria pero no suficiente. Se demanda un creciente número de habilidades que permitan operativizar esos conocimientos. Cada vez se exige más dar respuesta al “saber cómo”. En esta línea de desarrollo se inscribe la capacidad de resolución de problemas, la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y, la creatividad. Las distintas situaciones que se nos presentan en la vida requieren de modos de respuesta que colaboren para mejorar la efectividad de las soluciones conceptuales (Ollarves y Salguero, 2010).

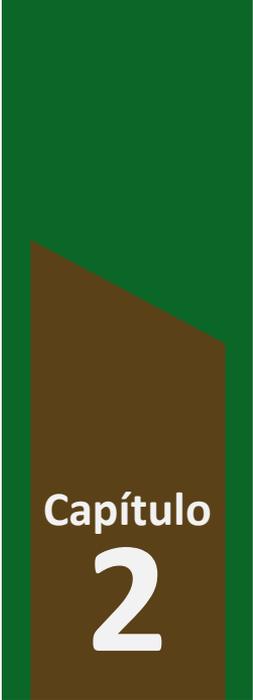
Por ello, para completar la descripción de las competencias, se precisa del desarrollo de actitudes. Por mucho tiempo los sistemas educativos descansaron en la familia, en las costumbres sociales y en la ejemplaridad como fuentes de su incorporación. La disposición colaborativa, la curiosidad, la iniciativa, la empatía, la adaptabilidad y el sentido de la responsabilidad, son atributos que por mucho tiempo los consideramos como propios de la identidad personal. Con los desarrollos actuales en inteligencia emocional sabemos de su importancia y de su posibilidad de entrenamiento complementario a las destrezas cognitivas. En ellas están las respuestas al “saber con quién”, tan imprescindible en un mundo donde todos los logros son cada vez más fruto de las construcciones colectivas (Díaz, 2005).

Repensar la función social de la universidad requiere defender los valores propios de la educación, en el sentido de que todos los ciudadanos tengan la igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades, eliminando obstáculos de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afectan e impiden ese desarrollo lo cual, sin lugar a dudas, requiere una acción definitiva por parte del Estado para ampliar la cobertura de la educación superior, como una estrategia de desarrollo a mediano y largo plazo (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011).

I CAPÍTULO 2

**Evaluando y fortaleciendo las
competencias ciudadanas de los
estudiantes universitarios**





Capítulo 2

Evaluando y fortaleciendo las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios

El desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios se ha convertido en un imperativo para formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con el bien común. Este capítulo presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo principal fue diseñar un programa socio-formativo basado en la metodología de AySS, para mejorar la competencia ciudadana del estudiante de la USS. Para ello, se empleó un diseño de investigación cuali-cuantitativo y se aplicaron diversos instrumentos de medición, entre los que se incluyen:

Diagnóstico inicial: encuesta virtual de 16 ítems, con escala tipo Likert, constituida por cinco dimensiones a diagnosticar:

- Participación del estudiante en el contexto comunitario (i1,i2,i3,4).
- Participación del estudiante en el contexto universitario (i5,i6,i7,i8).
- Practicidad del aprendizaje y formación profesional (i9, i10).
- Organización en las actividades de proyección social (i11,i12,13) y
- Ética y valores (i14,i15,i16).

La escala tuvo como alternativas de respuestas en escala de Likert: Siempre, A veces, Nunca, con valoraciones puntuales de 3, 2 y 1, respectivamente.

Esta encuesta fue aplicada a través del Google Form dirigida a una muestra constituida por 815 estudiantes de I a III Ciclo, cuya selección se llevó a cabo a través del método probabilístico aleatorio simple. Los resultados obtenidos fueron procesados con el programa SPSS, generando tablas y gráficos pertinentes para el análisis descriptivo.

Diseño de la propuesta del programa formativo apoyado en la metodología ASS: fue necesario hacer un diagnóstico de necesidades; el diseño participativo con los actores universitarios involucrados; el Diseño de la Experiencia de Aprendizaje y la Evaluación del Programa.

Talleres de sensibilización (1era fase de la propuesta): la formación a través de talleres y otras actividades pedagógicas, constituyen una etapa fundamental para fortalecer la competencia ciudadana y la identidad cultural de la comunidad universitaria; en este sentido, en una primera fase se llevaron a cabo seis (6) Talleres dirigidos a un promedio de 815 estudiantes, divididos en bloques de 205 estudiantes y 10 docentes; en 3-6 salas de trabajo en equipo y con 21 horas de capacitación. Se utilizaron como estrategias metodológicas: motivación introductora, prolegómenos de contenidos, interacción del tallerista con estudiantes, tarea con debate y discusión de resultados, producto de discusión expuesto por los estudiantes.

Mediante esta actividad, se buscó promover el aprendizaje basado en servicio, capacitando y sensibilizando a los estudiantes para que identifiquen y respondan a necesidades sociales reales. El objetivo final es formar profesionales comprometidos con el bien común.

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos de esta investigación.

2.1 Diagnóstico del nivel de competencia ciudadana de los estudiantes de la USS antes de la aplicación del programa

Comprender el estado inicial de las competencias ciudadanas de los estudiantes de la USS fue fundamental para diseñar y evaluar la efectividad del programa de formación ciudadana. En este apartado se

presentan los hallazgos del diagnóstico realizado antes de la implementación del Programa Socioformativo basado en el AySS, el cual permitió identificar las áreas en las que los estudiantes requerían mayor fortalecimiento y sentar las bases para el desarrollo de intervenciones educativas específicas.

Análisis descriptivo

Tabla 1

Edad de los estudiantes de la USS partícipes del estudio.

Edad	Estudiantes	%
16-17	215	26,4
18-20	398	48,8
21-25	202	24,8
Total	815	100

La población de estudiantes encuestados en su mayoría 48,8% (398) se ubicó en el rango de edad entre los 18 y 20 años; en tanto que un 26,4% (215) pertenecen al rango entre 16 y 17 años; y el 24,8% (202) pertenece al grupo de 21 a 25 años.

Tabla 2

Sexo de los estudiantes de la USS partícipes del estudio.

Sexo	Estudiantes	%
Masculino	315	38,7
Femenino	500	61,3
Total	815	100

La mayoría de los estudiantes que participaron en la encuesta son de sexo Femenino, 61,3% (500), mientras que el otro 38,7% (315) corresponden al Masculino.

Tabla 3

Escuela profesional de los estudiantes de la USS partícipes del estudio.

Escuela Profesional	Estudiantes	%
Administración	24	2,9
Contabilidad	35	4,3
Negocios Internacionales	13	1,6
Turismo y Negocios	8	1,0
Artes y Diseño Gráfico Empresarial	13	1,6
Ciencias de la Comunicación	7	0,9
Derecho	59	7,2
Enfermería	167	20,5
Estomatología	61	7,5
Medicina Humana	141	17,3
Ingeniería Industrial	40	4,9
Ing. Agroindustrial y Comercio Ext.	8	1,0
Arquitectura	30	3,7
Ingeniería Civil	73	9,0
Ingeniería de Sistemas	38	4,7
Ingeniería Mecánica Eléctrica	26	3,2
Psicología	61	7,5
Trabajo Social	11	1,3
Total	815	100,0

Respecto de la escuela profesional de la que provenían los estudiantes, el 20,5% (167) estudiaba Enfermería; un 17,3% (141) Medicina Humana; el 9% (73) Ingeniería Civil; un 7,5% (61) Estomatología, al igual que Psicología; un 7,2% (59) Derecho; un 4,9%

(40) Ingeniería Industrial; un 4,7% (38) Ingeniería de Sistemas; un 4,3% (35) Contabilidad; un 3,7% (30) Arquitectura; el 3,2% (26) Ingeniería Mecánica Eléctrica; un 2,9% (24) Administración; un 1,6% (13) tanto Negocios internacionales, como Artes y Diseño Gráfico Empresarial; un 1,3% (11) Trabajo Social; el 1% (8) para Turismo y Negocios, al igual que Ingeniería Agroindustrial y Comercio Exterior; y un 0,9% (7) Ciencias de la Comunicación.

Tabla 4

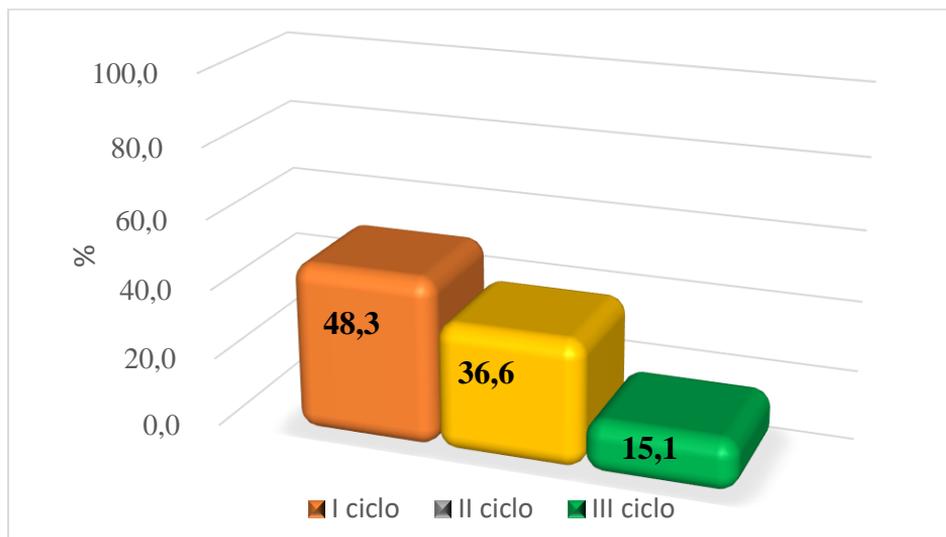
Facultad de los estudiantes de la USS partícipes del estudio.

Facultad	Estudiantes	%
Facultad de Ciencias de la Salud	369	45,3
Facultad de Ciencias Empresariales	80	9,8
Facultad de Derecho y Humanidades	151	18,5
Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo	215	26,4
Total	815	100,0

Agrupados por Facultad, el 45,3% (369) de los estudiantes pertenecía a la Facultad de Ciencias de la Salud, un 26,4% (215) lo estaban en la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo, el 18,5% (151) pertenecía a la Facultad de Derecho y Humanidades, y el 9,8% (80) se hallaba en la Facultad de Ciencias Empresariales.

Figura 1

Ciclo de estudios de los estudiantes de la USS partícipes del estudio.



En lo que concierne al ciclo de estudios que cursaban mientras participaron del estudio, el 48,3% (394) de los alumnos cursaban el I ciclo, un 36,6% (298) el II ciclo, y el 15,1% (123) pertenecía al III ciclo.

Tabla 5

Competencias ciudadanas según dimensiones en los estudiantes de la USS.

Dimensiones		Bajo	Medio	Alto	TOTAL
Cognitiva	Estudiantes	304	241	270	815
	%	37	30	33	100
Afectiva	Estudiantes	314	275	226	815
	%	39	34	28	100
Social	Estudiantes	343	250	222	815
	%	42	31	27	100

De acuerdo con los resultados mostrados, se puede afirmar que, en la subvariable Cognitiva, un 37% (304) de los estudiantes declaró que presentaban un nivel bajo de desarrollo, un 30% (241) manifestó tener un nivel medio y el 33% (270) un nivel Alto.

Asimismo, la revisión de la dimensión Afectiva, reveló que el 39% (314) de los estudiantes presentaba un nivel bajo de desarrollo, un 34% (275) un nivel medio, y el 28% (226) declaró tener un nivel Alto.

En tanto que en la dimensión Social, la mayoría de estudiantes el 42% (343) clasificó como de nivel Bajo, un 31% (250) como de nivel medio, y un 27% (222) como de nivel Alto.

Tabla 6

Competencias ciudadanas en los estudiantes de la USS.

Competencias Ciudadanas	Estudiantes	%
Bajo	293	36
Medio	280	34
Alto	242	30
Total	815	100

Finalmente, los resultados obtenidos respecto al estado de desarrollo de las competencias ciudadanas en los 815 estudiantes de los ciclos I, II y III de la USS indicaron que un 36% (293) de ellos obtuvo un nivel Bajo de desarrollo de este constructo, en tanto que un 34% (280) obtuvieron un nivel Medio, y un 30% (242) alcanzó un nivel Alto.

Tabla 7

Nivel de desarrollo de la dimensión cognitiva según Facultad, en los estudiantes de la USS.

		Facultad de la USS									
		Facultad de Ciencias de la Salud		Facultad de Ciencias Empresariales		Facultad de Derecho y Humanidades		Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Cognitiva	Bajo	138	37,4	24	30,0	62	41,1	80	37,2	304	37,3
	Medio	114	30,9	29	36,3	41	27,2	57	26,5	241	29,6
	Alto	117	31,7	27	33,8	48	31,8	78	36,3	270	33,1
Total		369	100,0	80	100,0	151	100,0	215	100,0	815	100,0

La revisión del nivel de desarrollo de la dimensión Cognitiva según Facultad, mostró que, de los 369 estudiantes encuestados de la Facultad de Ciencias de la Salud, el 37,4% (138) presentó un nivel Bajo, el 31,7% (117) un nivel Alto, y el 30,9% (114) un nivel Medio. Mientras que, de los 80 alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales, el 36,3% (29) exhibió un nivel Medio, el 33,8% (27) un nivel Alto, y el 30% (62) un nivel Bajo. A su vez, de los 151 alumnos de la Facultad de Derecho y Humanidades, el 41,1% (62) mostró un nivel Bajo, el 31,8% (48) un nivel Alto, y el 27,2% (41) un nivel Medio. Y en el caso de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo, el 37,2% (80) expuso un nivel Bajo, un 36,3% (78) el nivel Alto, y un 26,5% (57) el nivel de Medio.

Figura 2

Nivel de desarrollo de la dimensión cognitiva según Facultad, en los estudiantes de la USS.

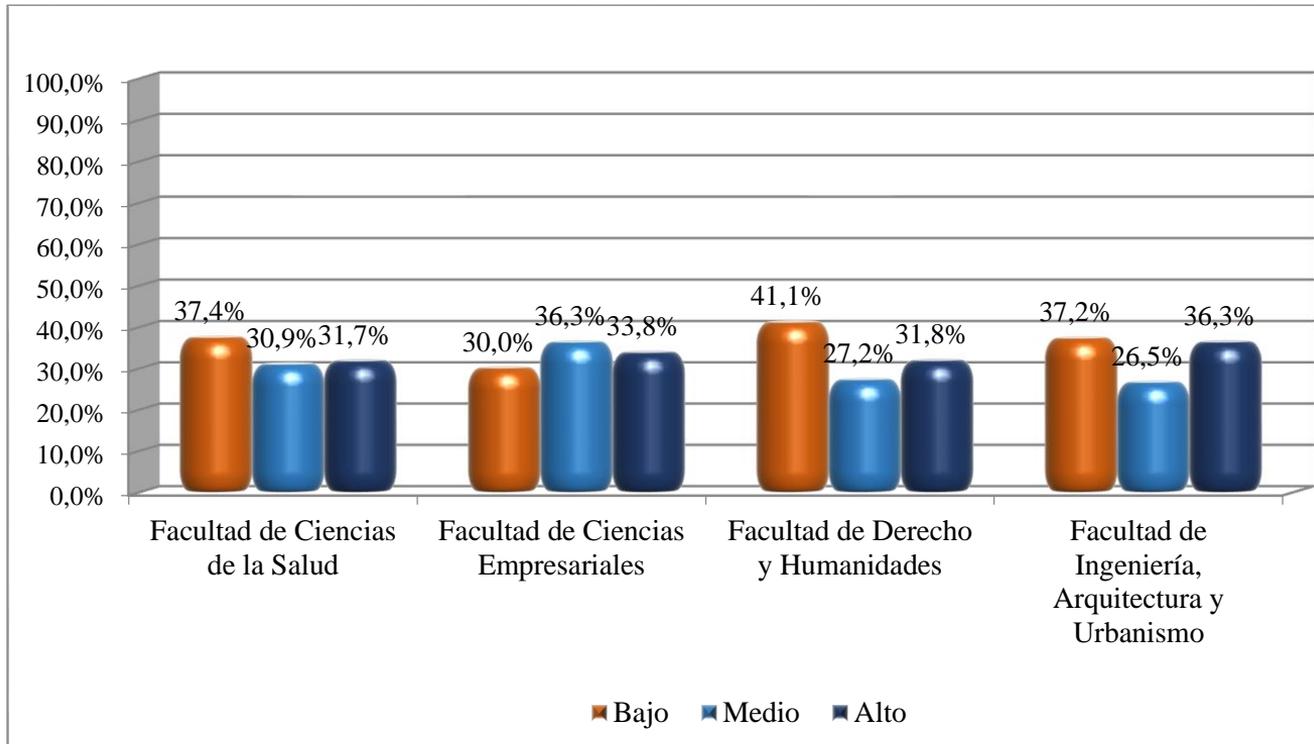


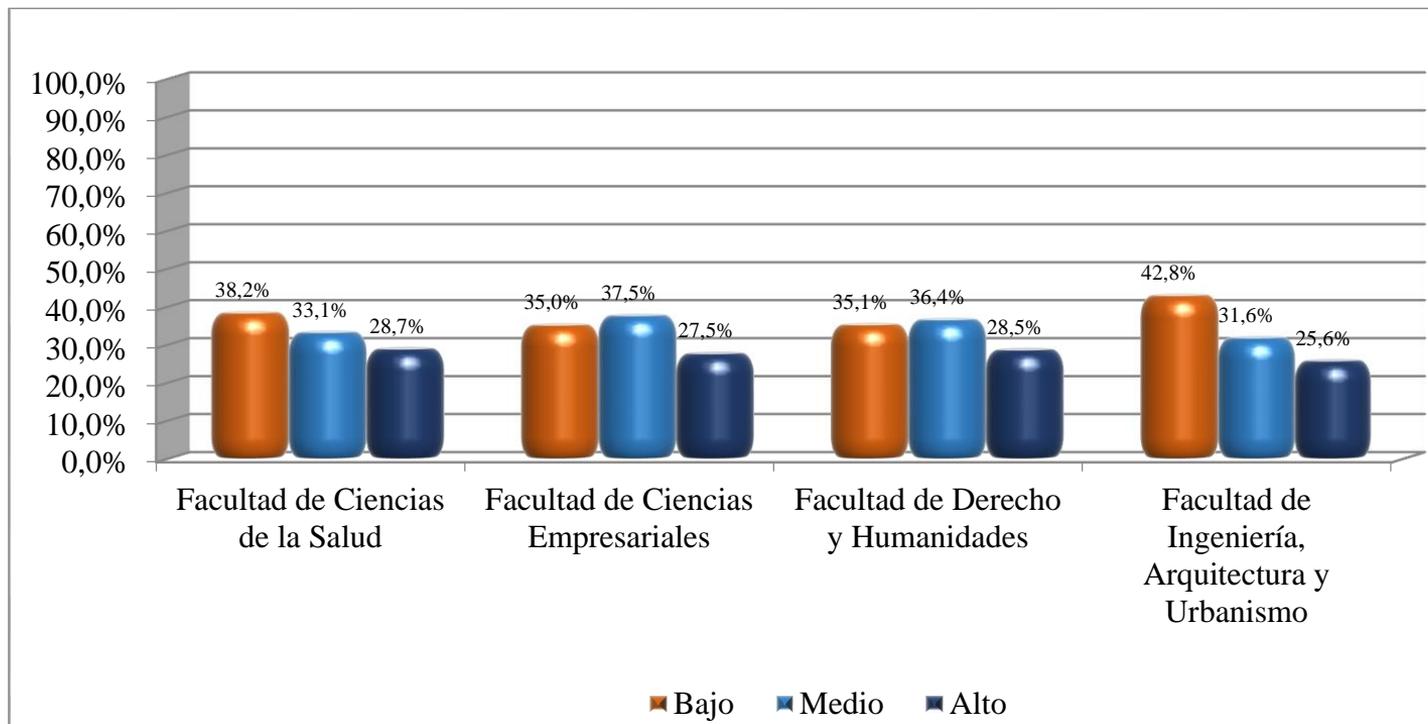
Tabla 8

Nivel de desarrollo de la dimensión afectiva según Facultad, en los estudiantes de la USS.

		Facultad									
		Facultad de Ciencias de la Salud		Facultad de Ciencias Empresariales		Facultad de Derecho y Humanidades		Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Afectiva	Bajo	141	38,2	28	35,0	53	35,1	92	42,8	314	38,5
	Medio	122	33,1	30	37,5	55	36,4	68	31,6	275	33,7
	Alto	106	28,7	22	27,5	43	28,5	55	25,6	226	27,7
Total		369	100,0	80	100,0	151	100,0	215	100,0	815	100,0

Figura 3

Nivel de desarrollo de la dimensión afectiva según Facultad, en los estudiantes de la USS.



A su vez, el grado de progreso de la subvariable Afectiva en cada Facultad reveló que, en la Facultad de Ciencias de la Salud, el 38,2% (141) de los 369 registrados, obtuvo un grado de Bajo, el 33,1% (122) uno de Medio, y el 28,7% (106) un nivel de Alto. Además, de los 80 alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales, el 37,5% (30) alcanzó el nivel Medio, el 35% (28) un nivel Bajo, y el 27,5% (22) un nivel Alto. De los 151 alumnos de la Facultad de Derecho y Humanidades, el 36,4% (55) mostró un nivel Medio, el 35,1% (53) un nivel Bajo, y el 28,5% (43) un nivel Alto. Y finalmente, de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo, el 42,8% (92) expuso un nivel Bajo, un 31,6% (68) el nivel Medio, y un 25,6% (55) el nivel de Alto.

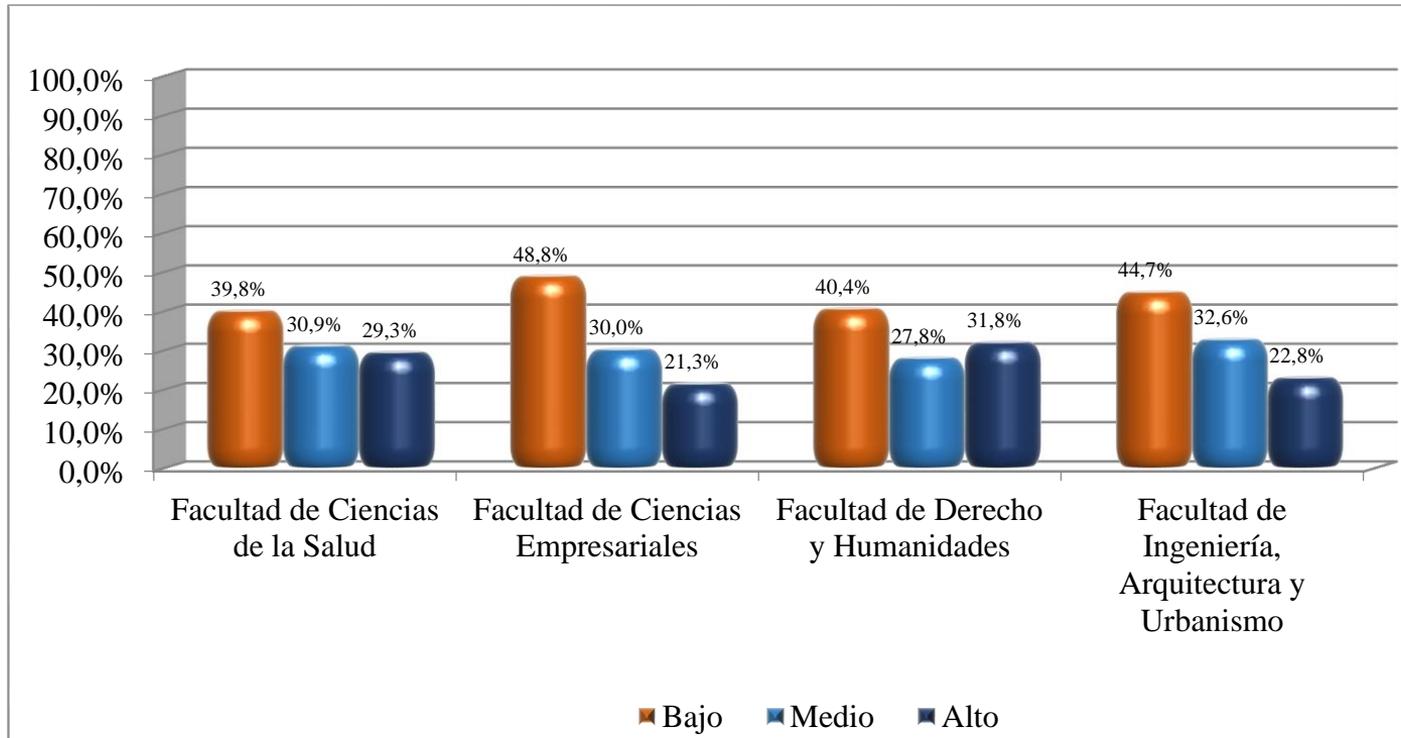
Tabla 9

Nivel de desarrollo de la dimensión social según Facultad de en los estudiantes de la USS.

		Facultad									
		Facultad de Ciencias de la Salud		Facultad de Ciencias Empresariales		Facultad de Derecho y Humanidades		Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Social	Bajo	147	39,8	39	48,8	61	40,4	96	44,7	343	42,1
	Medio	114	30,9	24	30,0	42	27,8	70	32,6	250	30,7
	Alto	108	29,3	17	21,3	48	31,8	49	22,8	222	27,2
Total		369	100,0	80	100,0	151	100,0	215	100,0	815	100,0

Figura 4

Nivel de desarrollo de la dimensión social según Facultad de en los estudiantes de la USS.



El análisis de las respuestas obtenidas para la subvariable Social, señaló que, de los 369 alumnos de la Facultad de Ciencias de la Salud, el 39,8% (147) presentó un nivel Bajo, el 30,9% (114) un nivel Medio, y el 29,3% (108) un nivel Alto. Así también, de los 80 alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales, el 48,8% (39) tuvo un nivel Bajo, el 30% (24) un nivel Medio, y el 21,3% (17) un nivel Alto. Mientras que, de los 151 alumnos de la Facultad de Derecho y Humanidades, el 40,4% (61) reflejó un nivel Bajo, el 31,8% (48) un nivel Alto, y el 27,8% (42) un nivel Medio. Y en el caso de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo, el 44,7% (96) enseñó un nivel Bajo, el 32,6% (70) el nivel Medio, y el 22,8% (49) el nivel Alto.

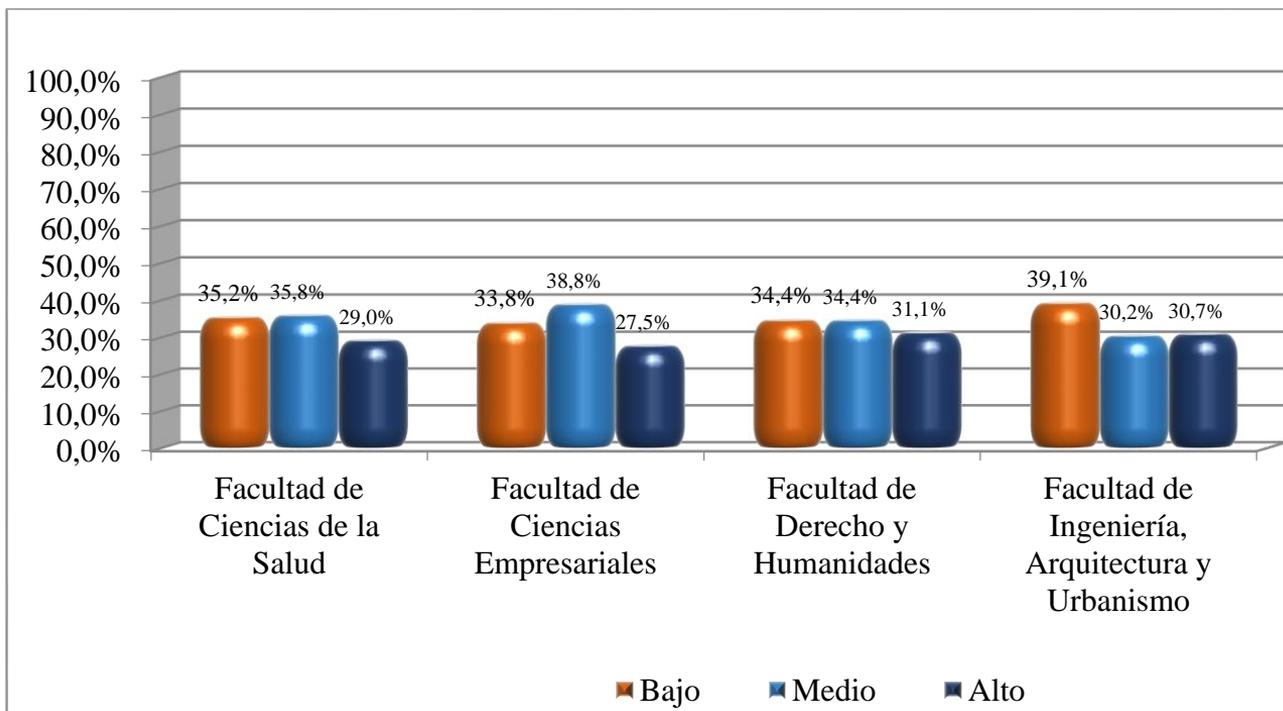
Tabla 10

Nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas según Facultad de los estudiantes de la USS.

		Facultad									
		Facultad de Ciencias de la Salud		Facultad de Ciencias Empresariales		Facultad de Derecho y Humanidades		Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Competencias ciudadanas	Bajo	130	35,2	27	33,8	52	34,4	84	39,1	293	36,0
	Medio	132	35,8	31	38,8	52	34,4	65	30,2	280	34,4
	Alto	107	29,0	22	27,5	47	31,1	66	30,7	242	29,7
Total		369	100,0	80	100,0	151	100,0	215	100,0	815	100,0

Figura 5

Nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas según Facultad de en los estudiantes de la USS.



En tanto que la observación del desarrollo de las competencias ciudadanas de los alumnos por cada Facultad, exhibió que, en la Facultad de Ciencias de la Salud, el 35,8% (132) de los 369 estudiantes presentó un nivel Medio, el 35,2% (130) un nivel Bajo, y el 29% (107) un nivel Alto. En el caso de la Facultad de Ciencias Empresariales, el 38,8% (31) de los 80 alumnos mostró un nivel Medio, el 33,8% (27) un nivel Bajo, y el 27,5% (22) un nivel Alto. Por su parte en la Facultad de Derecho y Humanidades, un 34,4% (52) de los 151 alumnos mostró tanto un nivel Bajo como nivel Medio, y el 31,1% (47) un nivel Alto. Y en la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo, de los 215 estudiantes, el 39,1% (84) presentó un nivel Bajo, el 30,7% (66) un nivel Alto, y un 30,2% (65) un nivel Medio.

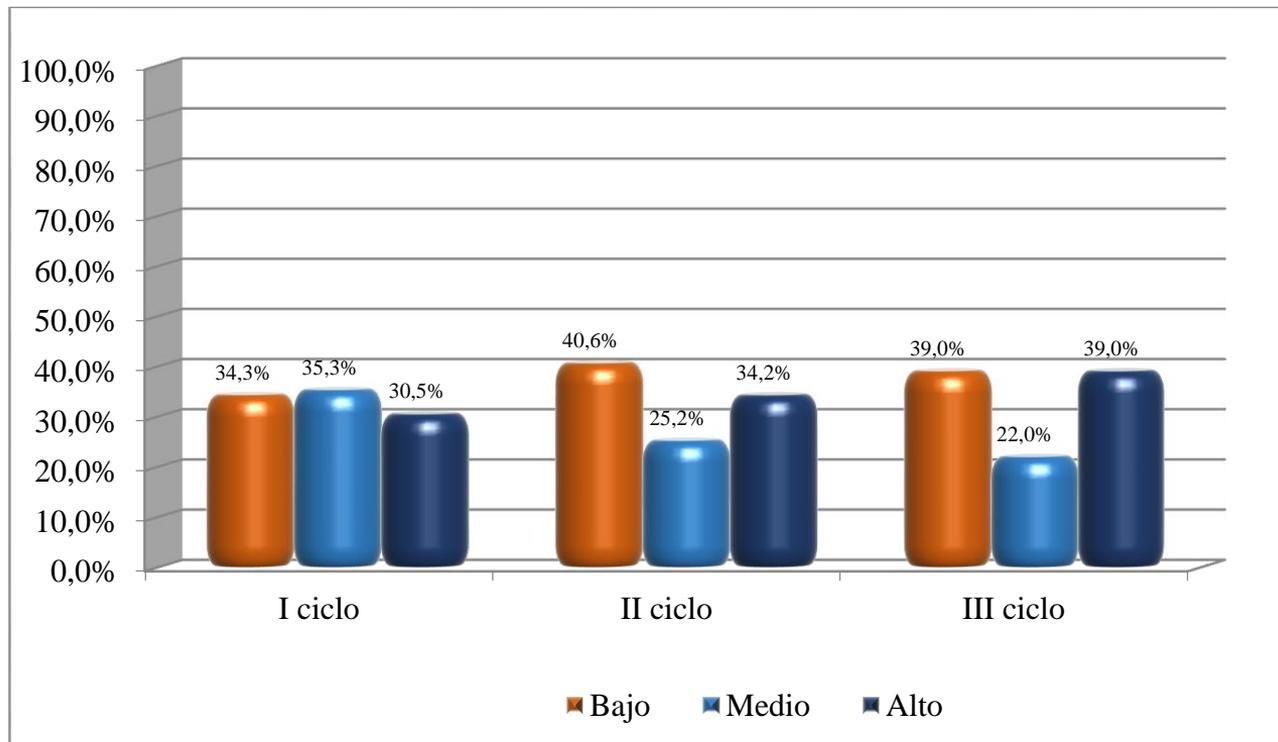
Tabla 11

Nivel de desarrollo de la dimensión cognitiva según ciclo de estudios.

		Ciclo							
		I ciclo		II ciclo		III ciclo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Cognitiva	Bajo	135	34,3	121	40,6	48	39,0	304	37,3
	Medio	139	35,3	75	25,2	27	22,0	241	29,6
	Alto	120	30,5	102	34,2	48	39,0	270	33,1
Total		394	100,0	298	100,0	123	100,0	815	100,0

Figura 6

Nivel de desarrollo de la dimensión cognitiva según ciclo de estudios.



La revisión de la dimensión cognitiva, de acuerdo al ciclo que cursaban los estudiantes, expuso que el 35,3% (139) de los 394 estudiantes del I ciclo obtuvo un nivel Medio, el 34,3% (135) un nivel Bajo, y el 30,5% (120) un nivel Alto. Además, de los 298 estudiantes matriculados en el II ciclo, el 40,6% (121) alcanzó un nivel Bajo, el 34,2% (102) un nivel Alto, y el 25,2% (75) un nivel Medio. Y de los 123 alumnos del III ciclo, un 39% (48) manifestó tanto un nivel Bajo como un nivel Alto, y el 22% (27) un nivel Medio.

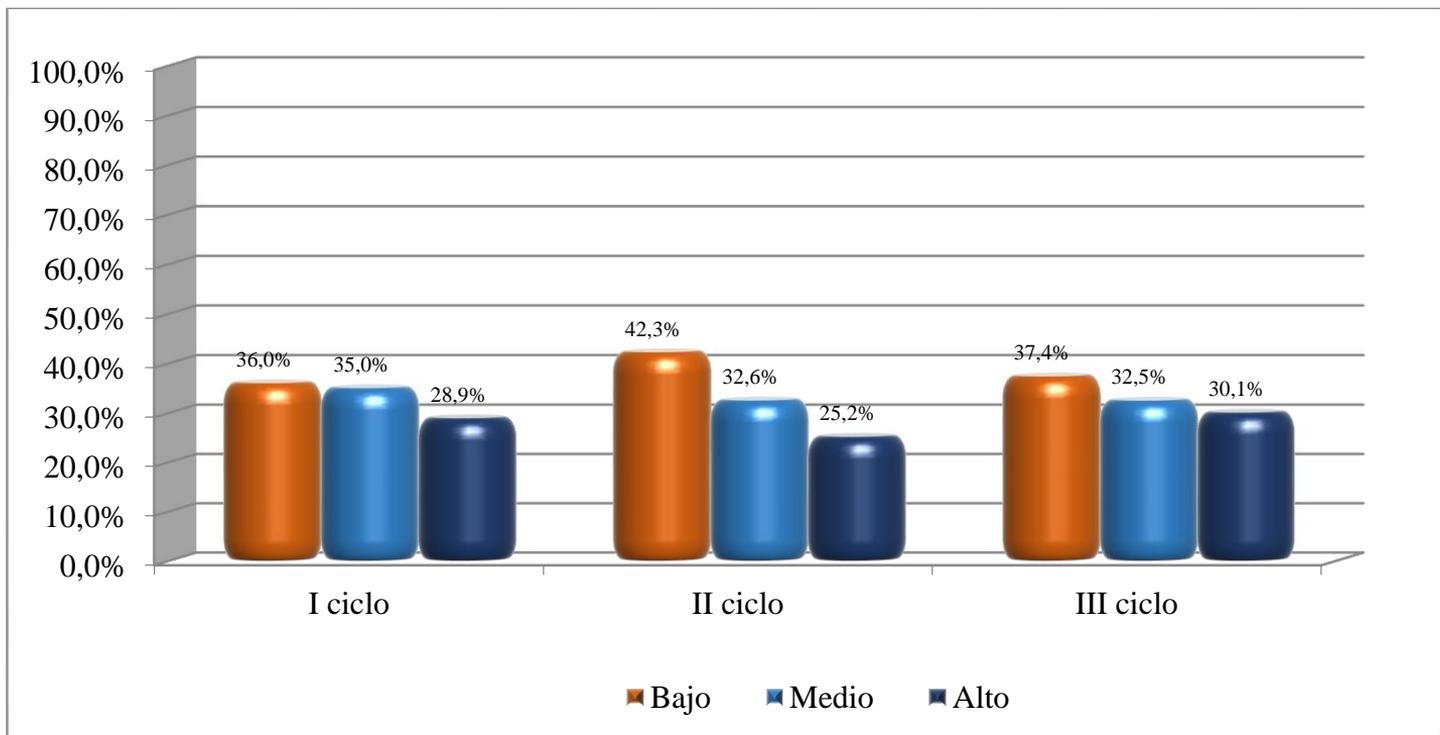
Tabla 12

Nivel de desarrollo de la dimensión afectiva según ciclo de estudios.

		Ciclo							
		I ciclo		II ciclo		III ciclo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Afectiva	Bajo	142	36,0	126	42,3	46	37,4	314	38,5
	Medio	138	35,0	97	32,6	40	32,5	275	33,7
	Alto	114	28,9	75	25,2	37	30,1	226	27,7
Total		394	100,0	298	100,0	123	100,0	815	100,0

Figura 7

Nivel de desarrollo de la dimensión afectiva según ciclo de estudios.



Asimismo, la exploración de los 394 estudiantes del I ciclo en la subvariable afectiva dejó ver que el 36% (142) tuvo un nivel Bajo, el 35% (138) un nivel Medio, y el 28,9% (114) un nivel Alto. Conjuntamente, el 42,3% (126) de los 298 estudiantes matriculados en el II ciclo, consiguió un nivel Bajo, el 32,6% (97) un nivel Medio, y el 25,2% (75) un nivel Alto. Y finalmente un 37,4% (46) de los 123 alumnos del III ciclo, exteriorizó un nivel Bajo, el 32,5% (40) un nivel Medio, y el 30,1% (37) un nivel Alto.

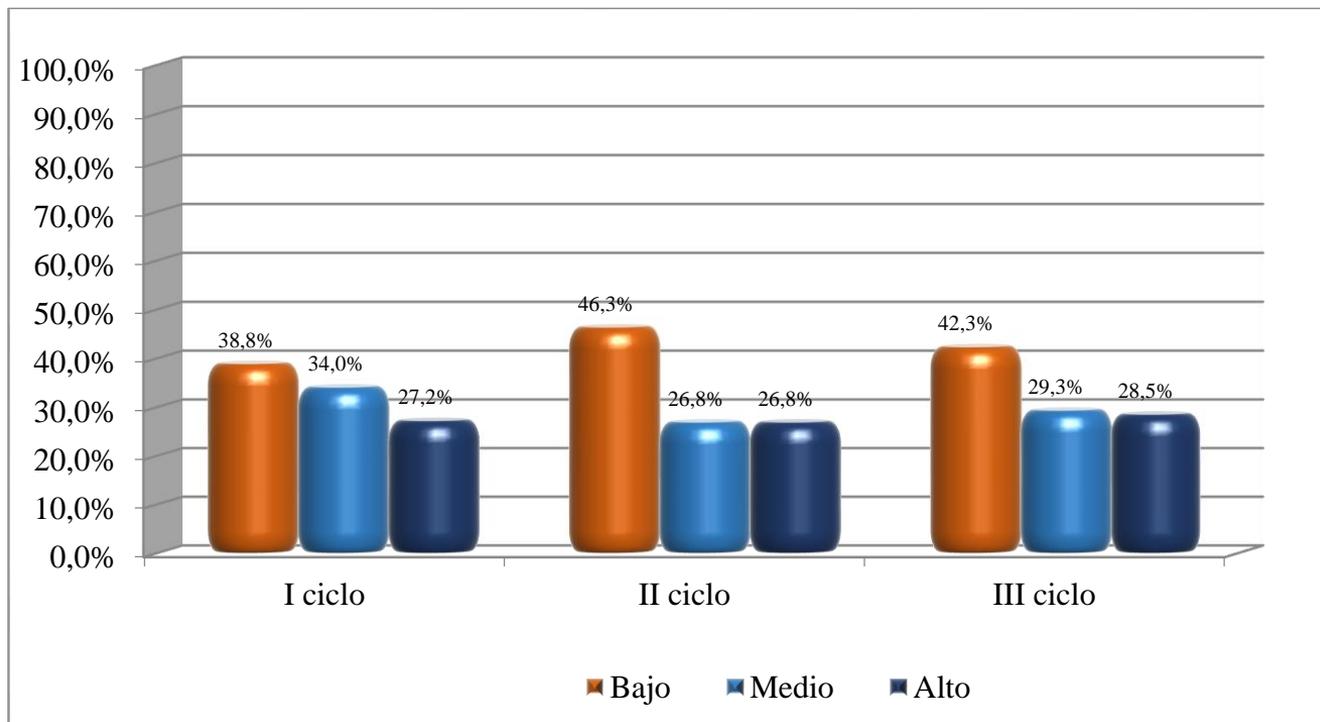
Tabla 13

Nivel de desarrollo de la dimensión social según ciclo de estudios.

		Ciclo							
		I ciclo		II ciclo		III ciclo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Social	Bajo	153	38,8	138	46,3	52	42,3	343	42,1
	Medio	134	34,0	80	26,8	36	29,3	250	30,7
	Alto	107	27,2	80	26,8	35	28,5	222	27,2
Total		394	100,0	298	100,0	123	100,0	815	100,0

Figura 8

Nivel de desarrollo de la dimensión social según ciclo de estudios.



En tanto que la puesta bajo la lupa de la dimensión social, mostró que el 38,8% (153) de los 394 estudiantes del I ciclo obtuvo un nivel Bajo, el 34% (134) un nivel Medio, y el 27,2% (107) un nivel Alto. Por su lado el 46,3% (138) de los 298 alumnos del II ciclo presentaba un nivel Bajo, mientras que un 26,8% (80) tuvo un nivel Medio, al igual que Alto. En tanto que un 42,3% (52) de los 123 estudiantes, tenía un nivel Bajo, un 29,3% (36) un nivel Medio, y el 28,5% (35) un nivel Alto.

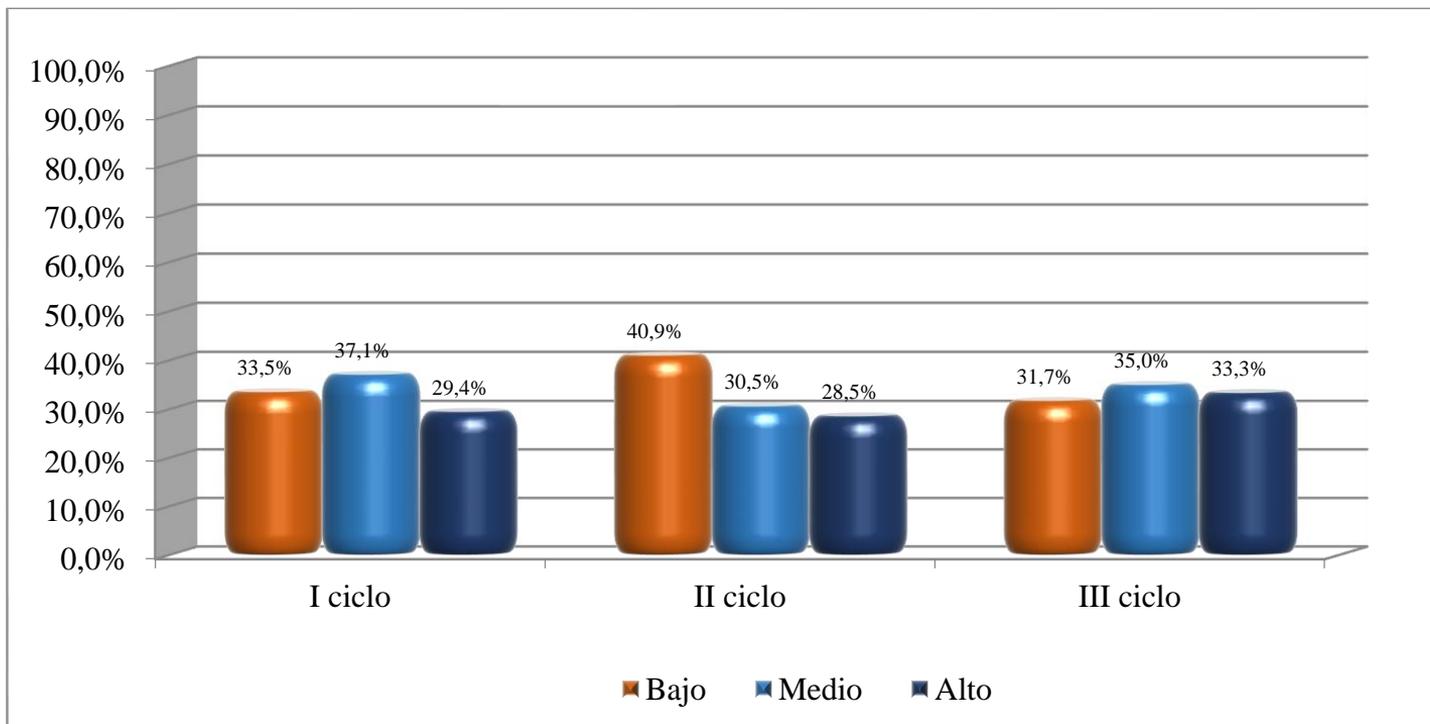
Tabla 14

Nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas según ciclo de estudios.

		Ciclo							
		I ciclo		II ciclo		III ciclo		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Competencias ciudadanas	Bajo	132	33,5	122	40,9	39	31,7	293	36,0
	Medio	146	37,1	91	30,5	43	35,0	280	34,4
	Alto	116	29,4	85	28,5	41	33,3	242	29,7
Total		394	100,0	298	100,0	123	100,0	815	100,0

Figura 9

Nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas según ciclo de estudios.



Las competencias ciudadanas examinadas por ciclo académico indicaron que de los 394 estudiantes del I ciclo un 37,1% (146) tenía un nivel Medio, un 33,5% (132) un nivel Bajo, y un 29,4% (116) el nivel Alto. Por su lado, de aquellos cursantes del II ciclo (298), el 40,9% (122) tuvo un nivel Bajo, el 30,5% (91) un nivel Medio, y el 28,5% (85) un nivel Alto. Ulteriormente un 35% (43) de los alumnos del III ciclo (123), obtuvo un nivel Medio, un 33,3% (41) un nivel Alto, y el 31,7% (39) un nivel Bajo.

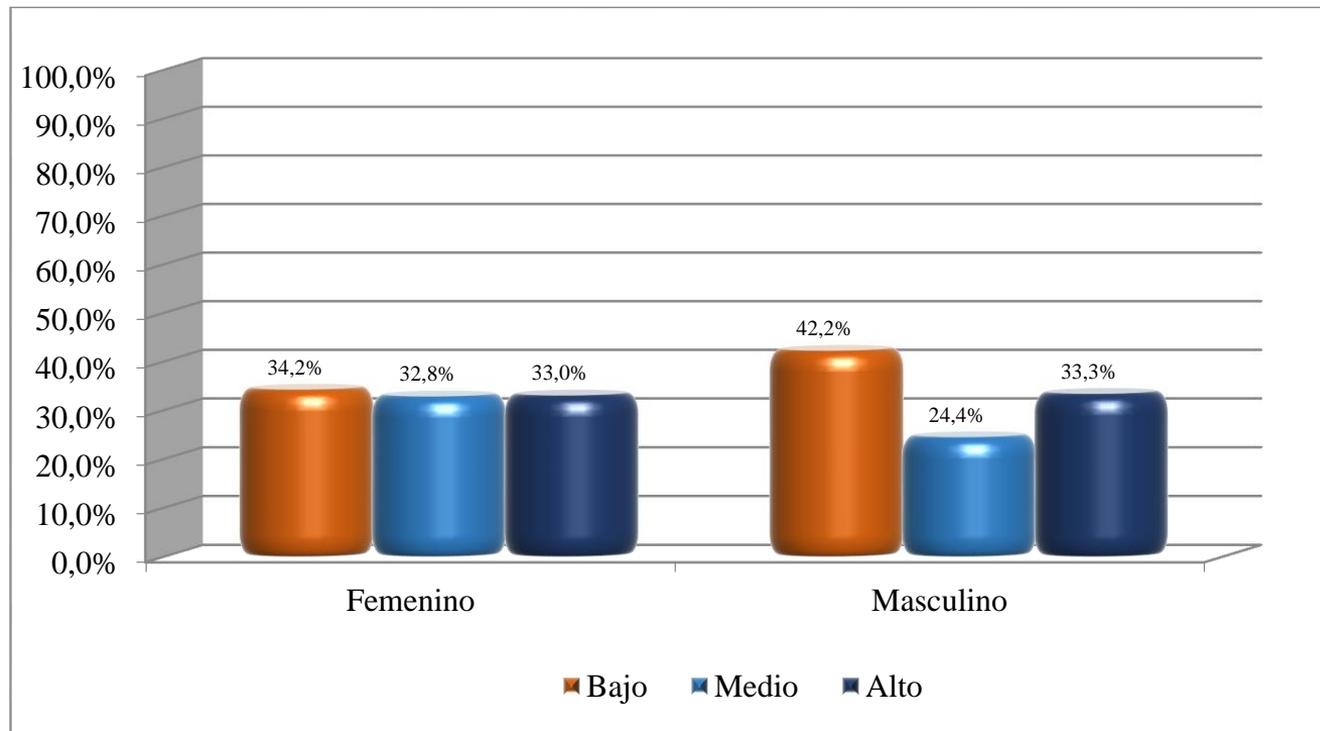
Tabla 15

Nivel de desarrollo de la Dimensión Cognitiva según sexo.

		Sexo				Total	
		Femenino		Masculino			
		Estudiantes	%	Estudiantes	%		
Dimensión Cognitiva	Bajo	171	34,2	133	42,2	304	37,3
	Medio	164	32,8	77	24,4	241	29,6
	Alto	165	33,0	105	33,3	270	33,1
Total		500	100,0	315	100,0	815	100,0

Figura 10

Nivel de desarrollo de la Dimensión Cognitiva según sexo.



Al cruzar con la variable sexo, el desarrollo de la dimensión cognitiva permitió determinar que el 34,2% (171) de los 500 estudiantes de sexo Femenino tenían un nivel Bajo, el 33% (165) un nivel Alto, y el 32,8% (164) un nivel Medio. Por su parte de los 315 estudiantes de sexo Masculino, el 42,2% (133) exhibió un nivel Bajo, el 33,3% (105) un nivel Alto, y el 24,4% (77) un nivel Medio.

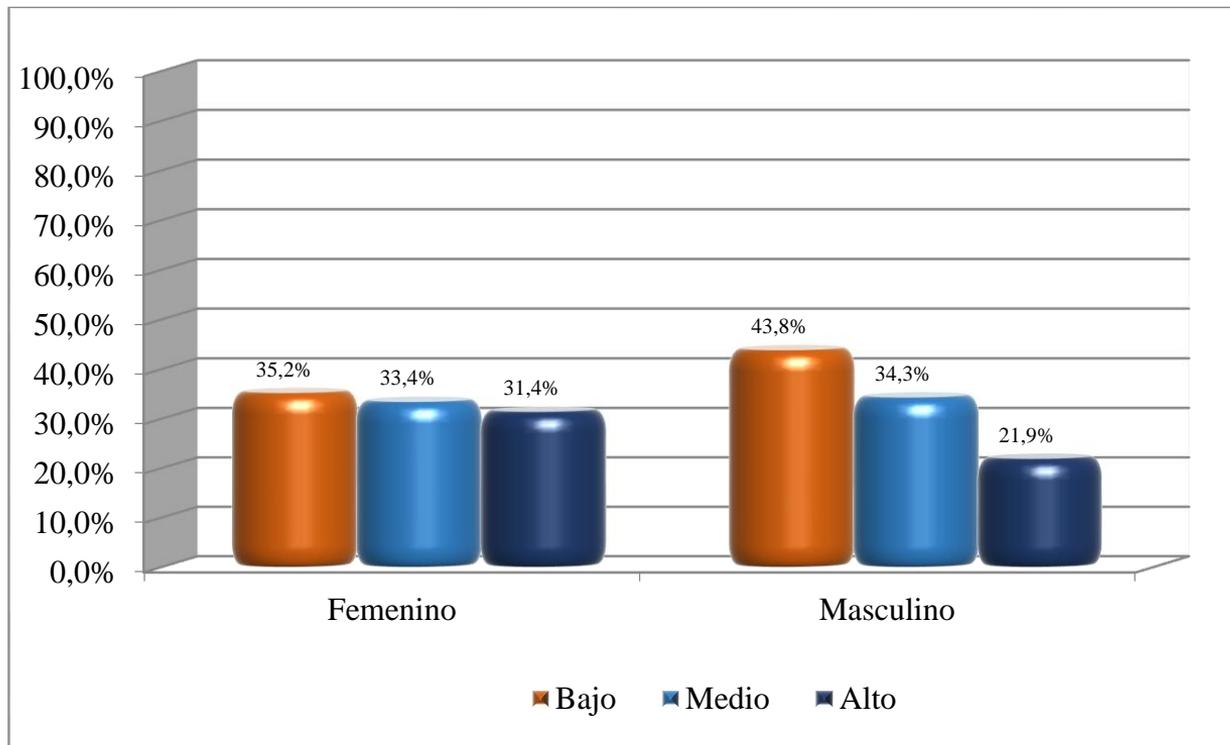
Tabla 16

Nivel de desarrollo de la Dimensión Afectiva según sexo.

	Sexo						
	Femenino			Masculino		Total	
	Estudiantes	%		Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Afectiva	Bajo	176	35,2	138	43,8	314	38,5
	Medio	167	33,4	108	34,3	275	33,7
	Alto	157	31,4	69	21,9	226	27,7
Total	500	100,0	315	100,0	815	100,0	

Figura 11

Nivel de desarrollo de la Dimensión Afectiva según sexo.



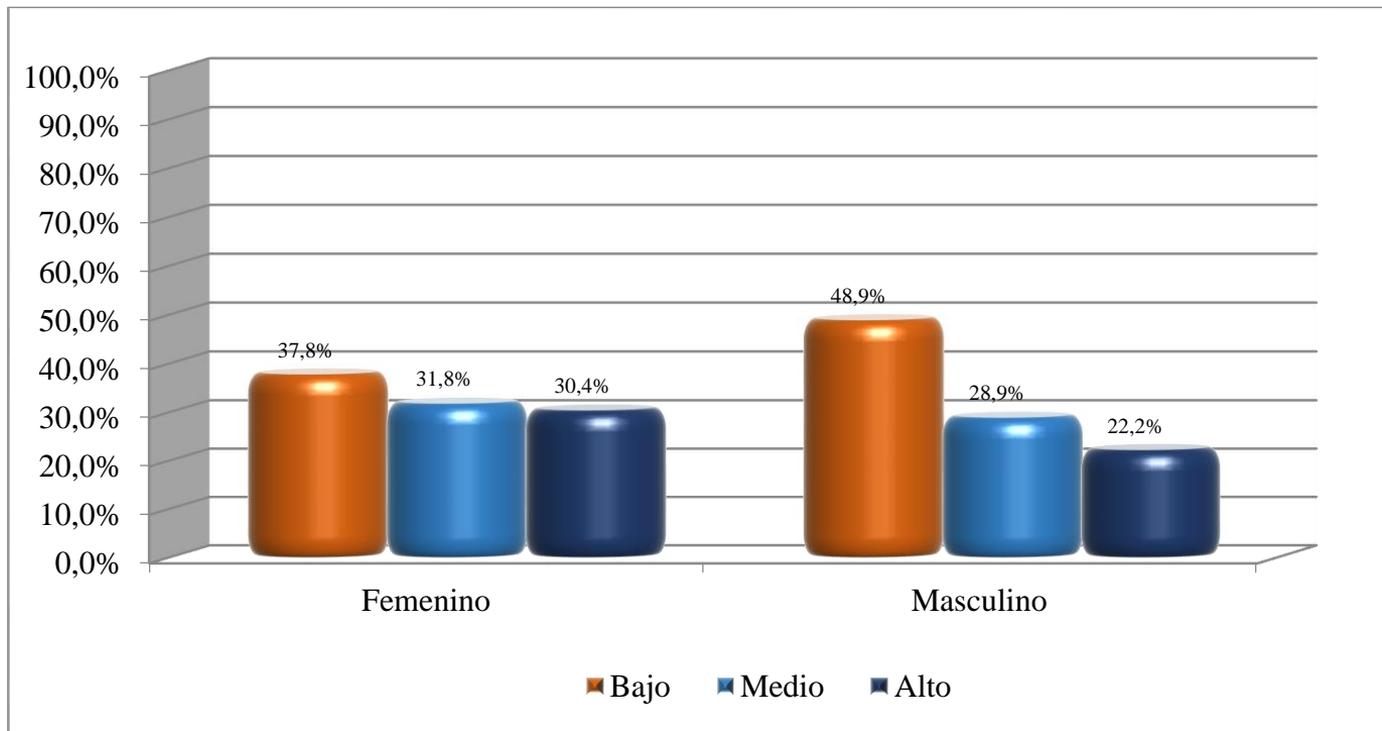
Mientras que la presencia de la dimensión afectiva al dividirla por sexo, estableció que el 35,2% (176) de los 500 estudiantes de sexo Femenino tenían un nivel Bajo, el 33,4% (167) un nivel Medio, y el 31,4% (157) un nivel Alto. Y en el caso de los 315 estudiantes de sexo Masculino, el 43,8% (138) exhibió un nivel Bajo, el 34,3% (108) un nivel Medio, y el 21,9% (69) un nivel Alto.

Tabla 17*Nivel de desarrollo de la dimensión social según sexo.*

		Sexo					
		Femenino		Masculino		Total	
		Estudiantes	%	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Dimensión Social	Bajo	189	3,8	154	48,9	343	42,1
	Medio	159	31,8	91	28,9	250	30,7
	Alto	152	30,4	70	22,2	222	27,2
Total		500	100,0	315	100,0	815	100,0

Figura 12

Nivel de desarrollo de la dimensión social según sexo.



Por su lado la dimensión social según sexo mostró que el 37,8% (189) de los 500 estudiantes de sexo Femenino tenían un nivel Bajo, el 31,8% (159) un nivel Medio, y el 30,4% (152) un nivel Alto. Y en el caso de los 315 estudiantes de sexo Masculino, el 48,9% (154) tenía un nivel Bajo, el 28,9% (91) un nivel Medio, y el 22,2% (70) un nivel Alto.

Tabla 18

Nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas según sexo.

		Sexo				Total	
		Femenino		Masculino			
		Estudiantes	%	Estudiantes	%		
Competencias ciudadanas	Bajo	156	31,2	137	43,5	293	36,0
	Medio	184	36,8	96	30,5	280	34,4
	Alto	160	32,0	82	26,0	242	29,7
Total		500	100,0	315	100,0	815	100,0

Finalmente, la variable competencias ciudadanas comparada por sexo, mostró que en los 500 estudiantes de sexo femenino un 36,8% (184) tuvo un nivel Medio, un 32% (160) un nivel Alto, y un 31,2% (156) un nivel Bajo. En tanto que en los 315 estudiantes de sexo masculino un 43,5% (137) tuvo un nivel Bajo, un 30,5% (96) un nivel Medio, y un 26% (82) un nivel Alto.

I CAPÍTULO 3

**Programa socioformativo basado en el
aprendizaje y servicio solidario**



Programa socioformativo basado en el aprendizaje y servicio solidario

El aprendizaje y servicio solidario es el eje central del programa socioformativo que se detalla en este apartado. Esta metodología pedagógica, que combina el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, permite a los participantes desarrollar competencias clave para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas, al tiempo que contribuyen a mejorar la calidad de vida de otros.

3.1 Problemática para solucionar

El estudiante universitario, dentro de su formación académica e integral debe aprender a desarrollar su competencia ciudadana, sentido social y solidaridad humana para que cuando se desempeñe

profesionalmente en su comunidad, cumplan el encargo social que la educación les demanda: ser agentes de cambio y seres humanos con un perfil ético.

La solidaridad está ligado a la idea de unidad, cohesión y colaboración. Así mismo está unida a la máxima virtud que es el amor y puede admitirse dos planos de análisis:

- a) Solidaridad- sentimiento. Es cuando el ser humano se asocia con otros para buscar bienes comunes. Se trata de sentimientos comunes, buenos, pero que muchas veces pueden ser muy superficiales.

- b) Solidaridad- virtud. Aquí el ser humano es un ser comprometido con el bien común. Quien practica la solidaridad virtud, ha hecho de ello una cualidad suya, mucho más firme que el sentimentalismo.

La solidaridad se apoya en varios motivos tales como las razones humanas (igualdad de naturaleza, necesidad de apoyo, eficacia, evitando el egoísmo); y también se apoya en motivos espirituales como la fraternidad humana, la unión común a Cristo y a María.

La falta de solidaridad implica un conjunto de acciones que busca el interés propio y desprecia el bien de los grupos sociales diferentes; es decir, es el egoísmo. Por ello, se debe buscar potenciar en

el estudiante universitario, la solidaridad como un sentimiento personal y como un compromiso profesional que lo lleve a superar los problemas y limitaciones que aquejan a las comunidades de su entorno.

3.2 Sustento teórico

A. Fundamento sociológico del encargo social

Se sabe que la función de la educación es la integración de las personas en la sociedad, desarrollar potencialidades individuales con la suficiente identidad e idiosincrasia.

Según Dávila (2004) el encargo de la formación profesional debe estar orientado a que el joven universitario logre una preparación para investigar, desarrollar, aplicar y transferir tecnologías adecuadas a los contextos. Esto implica que el joven universitario, cuando termine su formación académica, debe estar apto para responder a los cambios y transformaciones que la sociedad le exige. Para ello es indispensable y urgente una reestructuración del trabajo metodológico de la universidad, enfocando sus enseñanzas en las necesidades actuales y ligados a su contexto.

B. Fundamento pedagógico: aprendizaje y servicio solidario

Un programa de AySS, está orientado a buscar que los participantes actúen no por caridad, sino enfocados desde una

perspectiva más compleja como la justicia y política social, potenciando la reflexión sobre la causa de alguna situación con la finalidad de desarrollar una conciencia cívica para comprender, primero, las causas de la injusticia social y, luego, plantear acciones que solucionen esas causas (Diéguez, 2000). Dentro del currículum universitario, los proyectos de aprendizaje-servicio, deben estar orientados para reforzar y desarrollar competencias como pensamiento crítico, liderazgo, habilidades comunicativas y responsabilidad cívica.

De acuerdo con Herrero (2008), el aprendizaje-servicio es una filosofía y una pedagogía que enfatiza la realización de tareas para afrontar necesidades humanas y de la comunidad. Este autor manifiesta que es una filosofía de crecimiento humano, de visión social, de reciprocidad y, por lo tanto, implica orientar la caridad hacia la justicia. También manifiesta que el aprendizaje-servicio es considerado como una pedagogía puesto que es una educación que está muy ligado a la experiencia la cual se toma como base para el aprendizaje. Además, el modelo de Kolb (1984) nos orienta sobre el ciclo de aprendizaje experiencial el cual lo trabaja en cuatro fases: experiencia concreta, reflexión de la experiencia, atracción y experimentación activa.

Según (Sigmon como se citó en Gómez, 2016) hay tres principios para el aprendizaje-servicio: los que reciben el servicio y controlan el servicio que se proporciona, los que reciben el servicio y se convierten en seres más capaces para servir y ser servidos por sus

propias acciones, y quienes sirven que se convierten en sujetos que aprenden teniendo un control significativo sobre lo que se espera que aprendan. Entre los objetivos de la calidad del aprendizaje-servicio tenemos: mejorar la calidad del aprendizaje, formar en valores a los estudiantes y sobre todo en conciencia cívica, respeto y solidaridad.

C. Fundamento filosófico humanista

Todo profesional universitario debe absorber el legado dejado por las generaciones anteriores y asimilar los posibles cambios, teniendo en cuenta la evolución y perfeccionamiento del proceso de transformaciones que exige el desarrollo actual. Se construye el conocimiento pedagógico tomando como punto de partida la investigación del docente que busca solucionar problemas confrontando la teoría y la práctica y analizando las contradicciones que se dan entre ellas. Este proceso exige una constante búsqueda de información científica pedagógica a través de la autoexigencia y la autopreparación del docente en su labor educativa (Martínez et al., 2015).

D. Fundamento histórico-social

Cuando una población ha sufrido una crisis humanitaria ya sea por una catástrofe natural o una guerra, una forma de solidarizarse es a través de la ayuda humanitaria.

De acuerdo con Puig et al. (2011), hay principios humanitarios tales como imparcialidad, neutralidad, humanidad e independencia operacional. Esto responde a una ayuda orientada a las necesidades básicas de la población tales como hambre, hambruna, salud, entre otros. Generalmente se distingue la ayuda humanitaria de urgencia de la cooperación para el desarrollo en función del contexto y de las necesidades de cada zona afectada.

E. Fundamento axiológico

El valor por excelencia cuya característica principal es la colaboración mutua entre los individuos para superar desastres, enfermedades o alguna situación difícil, es la solidaridad o apoyo. Es por ello que se debe fomentar la solidaridad desde la infancia, logrando desarrollar en el niño sólidas relaciones de amistad, familiares y sociales basadas en la ayuda o apoyo. Se puede resistir adversidades a lo largo de la existencia humana si se fomenta la solidaridad entre los seres humanos puesto que la persona que ha sido inculcado en este principio no será indiferente ni egoísta cuando sus compañeros o demás personas estén pasando situaciones difíciles (Roche, 2011).

3.3 Soporte teórico básico de la propuesta

A. Teoría socio-culturalista de Lev Vigotsky

La teoría de Vigotsky tiene diversas aplicaciones en el campo educativo:

- a) La construcción del conocimiento se logra socialmente, de ahí que los diseños de estudio deben estar orientados a la interacción social entre docentes y estudiantes, así como estudiantes y comunidad.
- b) El conocimiento tiene como punto de partida la experiencia, por lo tanto, en los procesos educativos deben incluirse actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas.
- c) La enseñanza debe darse en un ambiente real, esto permitirá la interacción y la construcción del conocimiento del estudiante relacionado con su realidad.
- d) Un proceso básico e interactivo es el diálogo entre locutores, por ello, los programas deben desarrollar el estudio colaborativo y fomentar los equipos de trabajo para que el estudiante tenga oportunidad de participar en discusiones alturadas y con eficacia.
- e) En el aprendizaje o construcción de conocimientos juegan un papel importante la exploración, la investigación y la solución de problemas por lo tanto es un proceso activo en donde se experimenta, se comete errores y se buscan soluciones.

Todas las ideas de Vigotsky pueden sintetizarse en: andamiaje educativo, enseñanza recíproca, conducción social del aprendizaje, colaboración entre pares.

El modelo de aprendizaje sociocultural concibe al hombre como un ser social en donde las funciones superiores son consecuencia de su desarrollo cultural. Aquí intervienen los mediadores que potencian y

ayudan a desarrollar la zona de desarrollo próximo para convertirlo en zona de desarrollo potencial. El dominio progresivo de la planificación y la autorregulación de las actividades humanas tiene como eje fundamental a la cultura (Romo, 2010).

Según Tapia et al. (2016), es el profesor el que debe ayudar activar los conocimientos previos del estudiante en su etapa escolar proponiéndole experiencia de aprendizaje que no sean ni muy fáciles ni muy difíciles sino que esté al alcance de su zona de desarrollo potencial para ir ampliándola y desarrollándola

B. Teoría del aprendizaje y servicio solidario

El servicio solidario que está orientado a la atención de necesidades reales de una comunidad es el aprendizaje-servicio. Por lo tanto, se deben potenciar las prácticas que potencien la relación entre aprendizaje y servicio solidario para que allí los estudiantes puedan aplicar lo que aprendieron en las aulas al servicio de la comunidad, adquiriendo nuevos conocimientos, poniendo en juego sus competencias, desarrollando una ciudadanía activa y participativa, logrando con ello la inserción del estudiante en el mundo del trabajo. Las experiencias del aprendizaje-servicio van a permitir a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes, aplicar todos sus saberes al servicio de las necesidades de su comunidad, desarrollando saberes para la vida, el trabajo y la participación ciudadana (Tapia, 2004).

C. Teoría de sistemas

Es el estudio interdisciplinario de los sistemas en general (TGS), tiene como fin el análisis de los principios aplicables a los sistemas en cualquier nivel real o físicos de la investigación. Es un aporte preciso válido para el procedimiento de la demanda social frente a la naturaleza bajo la unidad conceptual y metodológica que ella deriva para avanzar en el uso de herramientas fundamentales del análisis sistémico adaptadas a la reflexión sobre las relaciones hombre-naturaleza (Ollarves y Salguero, 2010).

Su puesta en marcha se le atribuye Ludwig von Bertalanffy que en 1950 planteó la Teoría General de Sistemas [TGS] propiamente dicha. Aunque surgió en el campo de la Biología, pronto su capacidad inspiró su aplicación en distintas disciplinas, constituyendo un vasto campo de la sistémica o de las ciencias de los sistemas, con especialidades en la cibernética, la teoría de la información, la teoría de juegos, la teoría del caos o la teoría de las catástrofes. En algunas, como la última, ha seguido ocupando un lugar prominente, la Biología.

La TGS se caracteriza por su perspectiva holística e integradora, constituyéndose como aspecto relevante las relaciones y los conjuntos que a partir de ellas emergen; es la paradoja de ser uno de los ámbitos más apasionantes de la ciencia moderna, y también, uno de los más incomprensibles.

D.- Enfoque de ciudadanía

Para Mieles y Alvarado (2012) el ser humano es la razón de ser y objetivo fundamental del desarrollo. Cualquier modelo o enfoque de estudio tiene que ser medido, en última instancia, por el impacto que tiene en la vida de las personas y los individuos. El desarrollo es por lo tanto concomitante al desenvolvimiento humano y sus efectos deben de ser sensibles y palpables principalmente en los grupos menos favorecidos y con menores niveles de bienestar, cuya dignidad humana está más degradada.

A pesar de esto, el ser humano no figura sensiblemente en modelos de desarrollo vigentes en épocas recientes. Esos modelos se centran en la construcción de grandes obras de infraestructura, en la inversión y flujos de capital, en el ingreso y el empleo, bajo una óptica economicista, drásticamente reducida y parcial de lo que es el ser humano y lo que significa su bienestar y su dignidad.

Un enfoque ascendente sobre el progreso es el de ciudadanía. Este enfoque se concentra en el papel que juegan los individuos en su entorno como sujetos de obligaciones y derechos haciendo al ciudadano la razón primordial y motor del desenvolvimiento local. La idea inicial es que la ciudadanía real es un requisito necesario del desarrollo efectivo.

En términos concretos, ser sujeto de derechos y obligaciones de una comunidad determinada y en un lugar específico facilita que el desarrollo se construya sobre la base de proyectos de inversión, obras de infraestructura de atracción de empresas extranjeras, y de manera fundamental sobre la elevación de la dignidad de las personas involucradas y la valoración de su voz y participación en la construcción de futuros comunes. Esta nueva visión del desarrollo, sin embargo, atañe directamente a la forma cómo se ejerce el poder, cómo se distribuye, cómo se controla y cómo participan en él los grupos y comunidades concretos.

Existen tres enfoques esenciales de ciudadanía respecto al papel que juegan las personas y los grupos humanos frente al poder y al Estado y los proyectos de desarrollo que este impulsa: 1) el del súbdito/beneficiario; 2) el de la participación ciudadana; y 3) empoderamiento (Ollarves y Salguero, 2010).

El empoderamiento se da cuando las comunidades, los hogares y los grupos marginados desarrollan diversas estrategias para aumentar su acceso a una o más de estas bases, optimizando de esta manera su existencia. Aunque estas estrategias pueden darse de manera aislada en personas u hogares individuales, son más efectivas y sus efectos más duraderos se dan de manera colectiva por medio de la organización política.

F.- *Inteligencias múltiples*

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo de comprensión de la mente humana propuesto por Howard Gardner, psicólogo estadounidense y profesor de la Universidad de Harvard. De acuerdo con su aproximación a la inteligencia, no puede definirse como un conjunto fijo y determinado de capacidades específicas que algunas personas tienen y otras no. Si no que entiende la inteligencia como una red de capacidades autónomas interrelacionadas, en los individuos (Gardner, 1995).

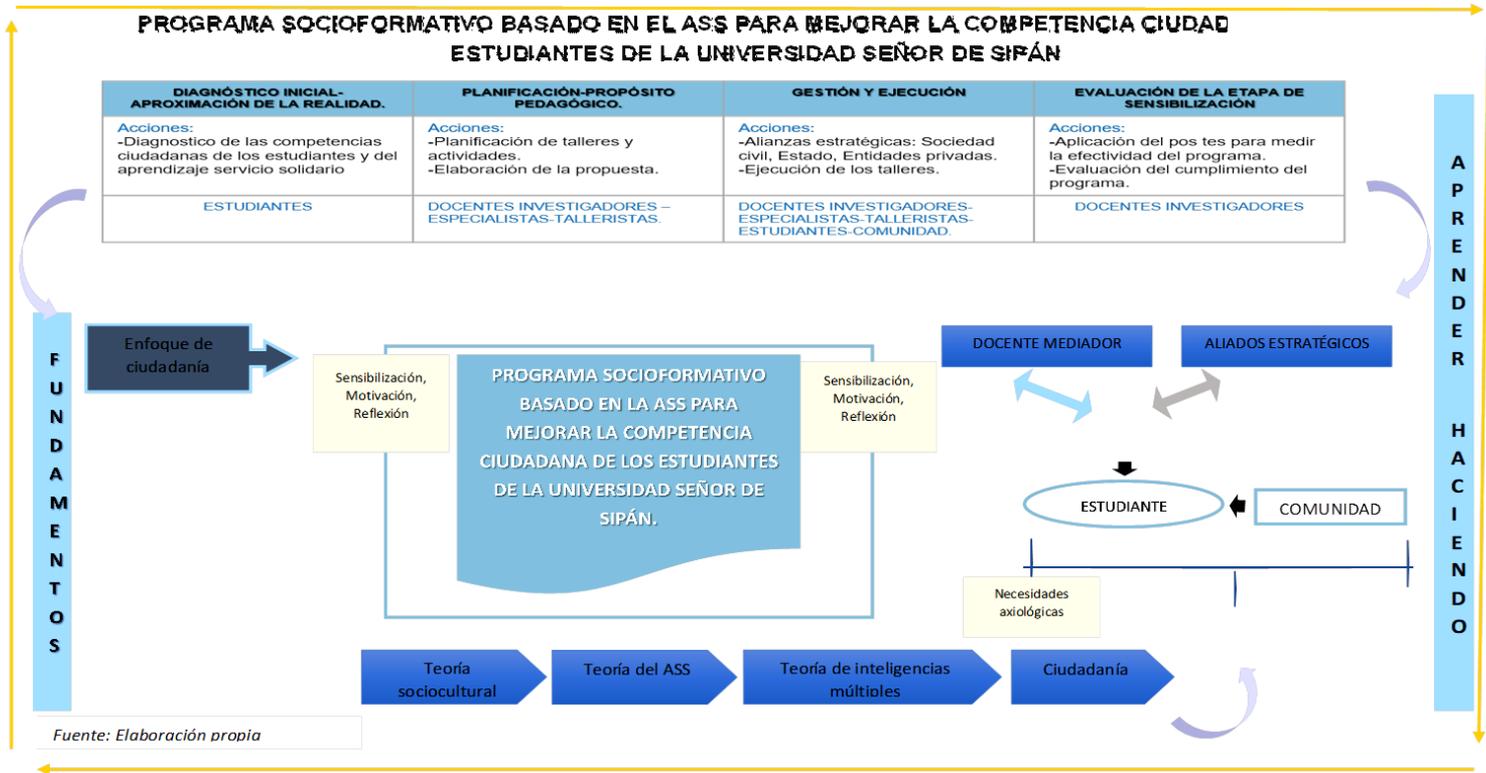
El desenvolvimiento de cada una de esas capacidades depende de tres factores principales: su herencia biológica o genética, su vida personal y, su herencia cultural e histórica. Es decir, la inteligencia es para Gardner una combinación de potenciales biopsicológicos que nos permiten procesar información de manera creativa y útil en un marco cultural de necesidades y valores. Por tal motivo, no existen personas inteligentes y no inteligentes, sino personas con un tipo u otro de inteligencia más desarrollado, pues al ser siempre una capacidad potencial, puede estar activa o no.

En su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner parte del hecho de que, al registrarse diversos tipos de problemas y necesidades, también hay muchos tipos de inteligencias que se distinguen entre sí de acuerdo con sus áreas específicas de aplicación.

Todos poseemos raciocinio en distintos niveles de desarrollo; lo cual no quiere decir que no podamos cultivarlas, practicarlas. Aunque obviamente algunas nos resulten más “naturales” que otras. Podemos señalar de acuerdo a lo identificado por Gardner, que existe varios tipos de inteligencias, así como la naturalista, que el mismo autor adicionó en 1995. Otras inteligencias son: emocional, existencial, creativa y colaborativa, además de la lingüística-verbal, lógico-matemáticas, espacial o visual, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal e impersonal (Gardner, 1995).

Figura 14

Diseño de la propuesta del programa formativo.



3.4 Talleres de fortalecimiento de la competencia ciudadana y la identidad cultural

Se ejecutó la primera fase del programa a través del desarrollo talleres de sensibilización para mejorar los niveles de competencia ciudadana de los estudiantes de la USS. A continuación, se dan a conocer las valoraciones recogidas durante su ejecución.

3.4.1 Memoria y síntesis de los talleres

1. Taller N° 1

Aprender sirve, servir enseña: El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior.

07 de Mayo 2021.

Jornada doble: 11.00 a.m. 2.00 p.m. - / 2.30-5.30 p.m.

Lic. Sebastián Puglisi (CLAYSS- Argentina- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) y Lic. Gerardo Bridi (CLAYSS- Argentina).

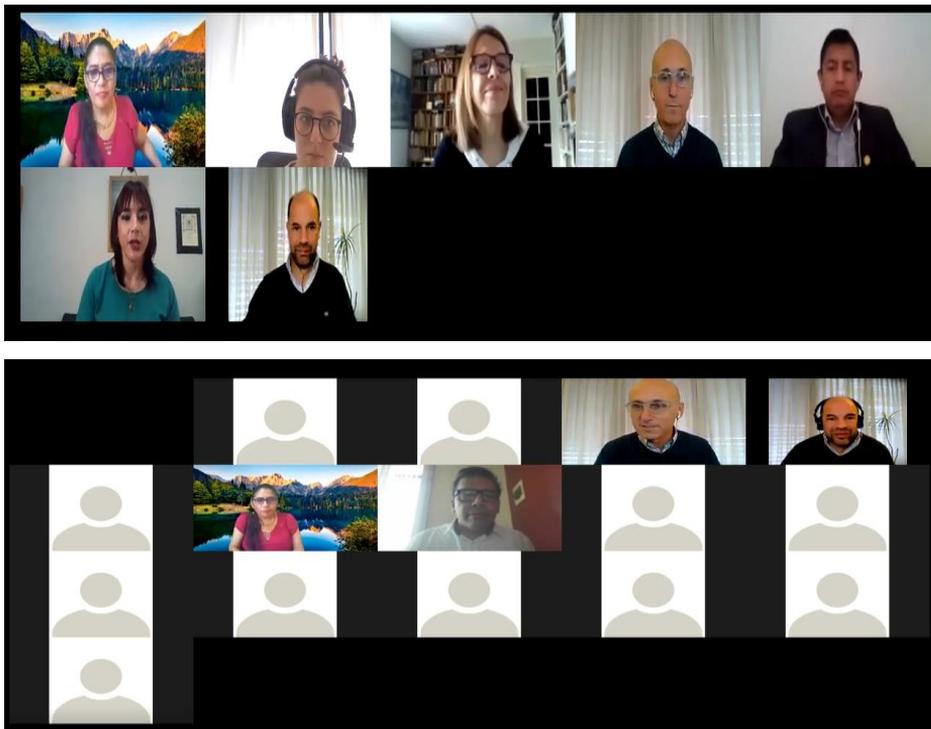
Descripción

- Bajo el lema “Aprender sirve, servir enseña”, explicaron la naturaleza y esencia de la metodología del ASS, la cual se erige como una nueva forma de pensar la educación y la enseñanza, pues genera aprendizajes significativos y permite que el estudiante se vincule con su comunidad y los problemas que le aquejan.

- Los ponentes señalaron que el aprendizaje-servicio es una propuesta pedagógica innovadora que promueve actividades estudiantiles solidarias en las que los conocimientos se aplican a la resolución de problemáticas y necesidades concretas de la comunidad.
- Los proyectos de aprendizaje-servicio contribuyen simultáneamente al desarrollo local y a mejorar la calidad del aprendizaje académico, el desarrollo de competencias adecuadas para la inserción en el mundo del trabajo, la formación personal en valores y para la participación ciudadana responsable.
- En este taller, los estudiantes pudieron analizar la importancia del AySS, reflexionar sobre el impacto académico y social de esta metodología y proponer de manera colaborativa ideas de proyectos que, desde sus carreras, podrían desarrollar en sus comunidades.

Figura 15

Aprender sirve, servir enseña: El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior



Nota. Moderadores y participantes del taller.

Figura 16

Presentación del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario CLAYSS-Argentina- .

Centro Latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario

APOYA Escuelas, Universidades y organizaciones juveniles en sus proyectos de aprendizaje-servicio

INVESTIGA Investigaciones cuantitativas y cualitativas sobre aprendizaje-servicio.

CAPACITA En forma presencial y a distancia.

PUBLICA Libros y materiales de difusión, capacitación docente y académicos.

ASESORA A organizaciones sociales, empresas y gobiernos.

NUCLEA Redes regionales de promoción del aprendizaje-servicio.

Las tres características fundamentales del aprendizaje servicio solidario

2 Protagonismo activo de los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación

Nota. Participacion los Licenciados: Sebastián Puglisi y Gerardo Bridi (CLAYSS-Argentina).

2. Taller N° 2: Portales de Transparencia- Consulta amigable.

Mg. Sonia Arteaga – Representante de la Mesa técnica para la lucha contra la pobreza de la región de Lambayeque. –

10 de mayo 2021. / **2.30-5.30 p.m.**

Descripción

- Se trabajaron tres ejes temáticos: Transparencia, integridad y participación ciudadana, Acceso y uso de los sistemas de información pública para el seguimiento y la vigilancia, Acceso a la consulta amigable del Ministerio de Cultura.
- En los contenidos de los ejes se abordaron conceptos básicos sobre transparencia, integridad y participación ciudadana, información pública, Sistemas de seguimiento a inversiones, Infobras de la Controlaría, Portal de datos abiertos.
- Se hizo aplicaciones modeladas de acceso a la consulta amigable y además se hizo el acceso a cada uno de los aspectos de la consulta amigable del Ministerio de Economía, describiendo cada uno de sus aspectos, a fin de que luego en los trabajos grupales hagan la práctica. En este momento se hizo las siguientes búsquedas en el sistema:

- a) Cuánto de presupuesto ha sido designado a la región Lambayeque.
- b) Análisis del Presupuesto Público del departamento por niveles de gobierno.
- c) Peso de los Programas Presupuestales en el conjunto del Presupuesto Público Regional.

Figura 16

Participación de estudiantes de I-III ciclo de la USS.



Taller No 02 “Transparencia, Integridad, Sistemas de Información Pública y Participación Ciudadana para el Buen Gobierno”

Mg. Sonia Arteaga

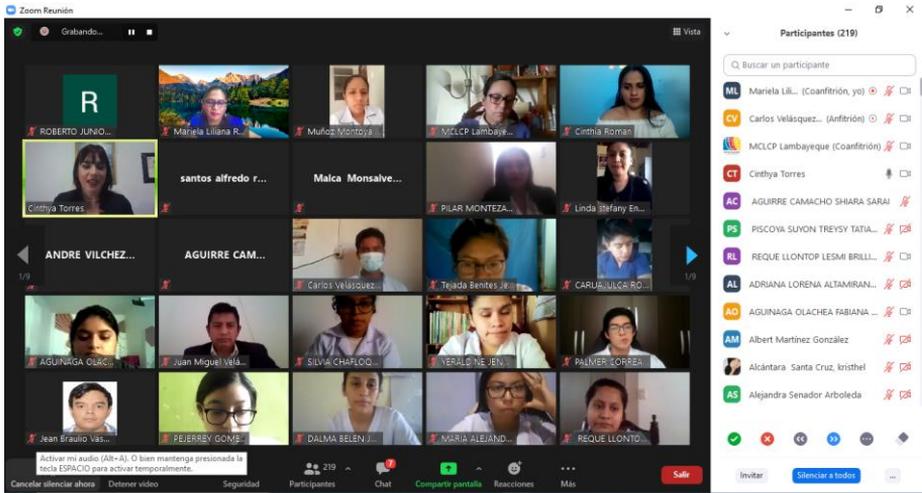
Lic. Velásquez Saavedra Carlos Arsenio

Día Lunes 10 De Mayo

Figura 17

Taller de la Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza







3. Taller impartido N° 3: Trashumanismo y las nuevas competencias ciudadanas-

11 de mayo 2021.

Dr. Mario Sagobal Aquino – Docente principal Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”-Lambayeque.

Descripción

- Se presentó una retrospectiva histórica, tomando como ejemplos la creación bíblica y la definición de ser humano, pasando por los pensadores griegos.
- Se presentó una mirada autocrítica de la evolución del hombre, donde le dimos más fuerza a la cosificación antes que a la filosofía e intelectualización del desarrollo humano.

- Se desarrolló una línea de evolución histórico-laboral-cultural y económica del hombre
- Se instó a desarrollar una redefinición de los perfiles tanto de los docentes como de los estudiantes en un proceso de transdisciplinarización, buscando el desarrollo de nuevas competencias ciudadanas, humanas y profesionales a partir de una toma de conciencia del servicio y responsabilidad social de los estudiantes y el magisterio nacional.
- El desarrollo de un perfil humano y profesional crítico, librepensador, conectivo, poético, sistémico, complejo, telemático, multilingüe, emprendedor.
- El trahumanismo se materializa en la tecnología, en la superación del ser humano.

Figura 18

Taller impartido N° 3: Trashumanismo y las nuevas competencias ciudadanas.





4. Taller impartido N° 4: Integridad y lucha contra la corrupción.

12 de Mayo 2021.

Dr. Elías Daniel Pinglo Risco - Gerente General del Colegio de Abogados.

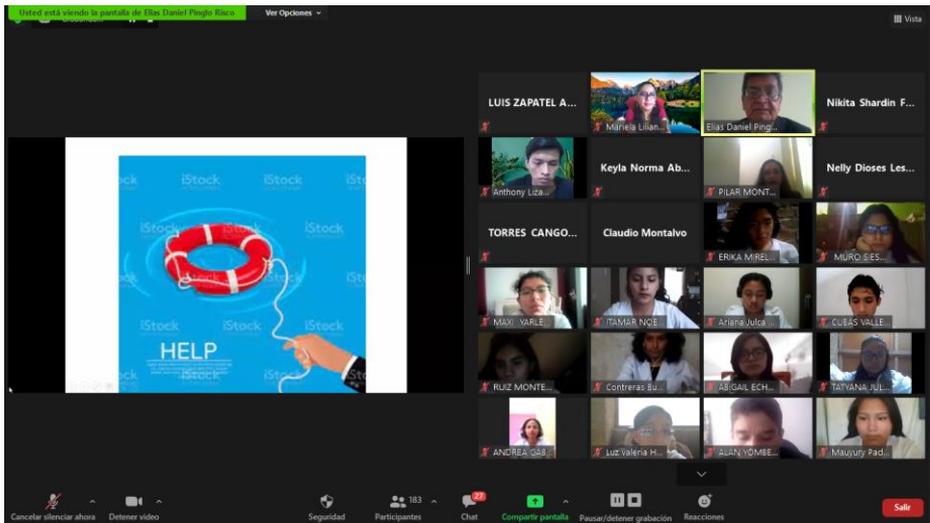
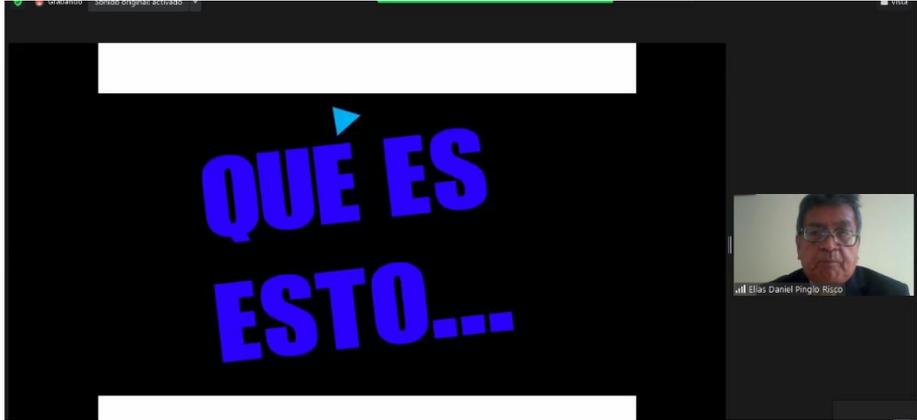
Descripción

- Se hizo una sinopsis conceptual e histórica sobre la corrupción en el Perú, como una deficiencia organizacional de nuestra comunidad que nos ubica en una posición muy incómoda frente a la consideración internacional.
- Se instó a iniciar con las nuevas generaciones una urgente política de integridad, que sea el salvavidas para el futuro inmediato del país.

- Se exhortó a que cada país viva articulado en una sociedad mundial que solamente admitirá a quienes realizan buenos negocios y actúan dentro de las normas de la buena fe.
- Se abordó el concepto y valor de la integridad en el actuar tal como indica en las leyes y en respetar a los demás. Es necesario por ello crear un clima general de integridad. Para ello empezar distinguiendo qué es INTEGRIDAD, qué es MORAL y qué es ÉTICA.
- Se hizo hincapié que las leyes están dadas, solo es cuestión de actitud. No podemos perder de vista al entorno actual en crisis de pandemia que nos afecta gravemente al mismo tiempo que se convierte en un disparador de oportunidades.
- La pandemia nos ha llevado a la virtualidad de un día a otro pero también nos ha colocado en una situación en la que nuestras decisiones se tienen que adoptar imponiéndonos valores y evitando caer en prácticas de corrupción como se está identificando en estos tiempos

Figura 19

Taller impartido N° 4: Integridad y lucha contra la corrupción.



Grabando... 183 Vista

Participantes (183)

Q Buscar un participante

- ML Mariela Lil... (Coanfrón, yo)
- LZ LUIS ZAPATEL AR... (Anfrón)
- ED Elias Dani... (Coanfrón)
- NS Nikita Shardin ... (Coanfrón)
- CM Claudio Montalvo
- CJ CERVANTES JULCA LESLIE NIC...
- MS MURO SIESQUEN ZULLY YUVIT...
- ZS ZAMORA SILVA DANIELA ALEJA...
- AG Abelardo guevara bancas
- AE ABIGAIL ECHEANDIA BANCES
- AJ ABRAHAN JHONATAN RODRIG...
- AY ALAN YOMBER PRACCEDES PER...
- AC ALDAIR CABANILLAS TULLUME
- AJ Alejandra Jarek Carranza

Cancelar silenciar ahora Detener video Seguridad Participantes Chat Compartir pantalla Reacciones Más Salir

Escribe aquí para buscar 15:09

Usted está viendo la pantalla de Elias Daniel Pinglo Risco Ver Opciones 185 Vista

Posición del PERU en el Ranking Internacional de Corrupción	
2012	83
2013	83
2014	85
2015	88
2016	101
2017	96
2018	105
2019	101
2020	94

FUENTE: TRANSPARENCY INTERNATIONAL

Participantes (185)

Q Buscar un participante

- ML Mariela Lil... (Coanfrón, yo)
- LZ LUIS ZAPATEL AR... (Anfrón)
- ED Elias Dani... (Coanfrón)
- NS Nikita Shardin ... (Coanfrón)
- CJ CERVANTES JULCA LESLIE NIC...
- MS MURO SIESQUEN ZULLY YUVIT...
- ZS ZAMORA SILVA DANIELA ALEJA...
- AG Abelardo guevara bancas
- AE ABIGAIL ECHEANDIA BANCES
- AJ ABRAHAN JHONATAN RODRIG...
- AY ALAN YOMBER PRACCEDES PER...
- AC ALDAIR CABANILLAS TULLUME
- AJ Alejandra Jarek Carranza
- AO ALEX OMAR CUEVA SUAREZ

Cancelar silenciar ahora Detener video Seguridad Participantes Chat Compartir pantalla Reacciones Más Salir

15:11

5. Taller impartido N° 5: Mira quién soy: Dialogando sobre los niveles de identidad cultural.

14 de mayo 2021 / 2.30-5.30 p.m.

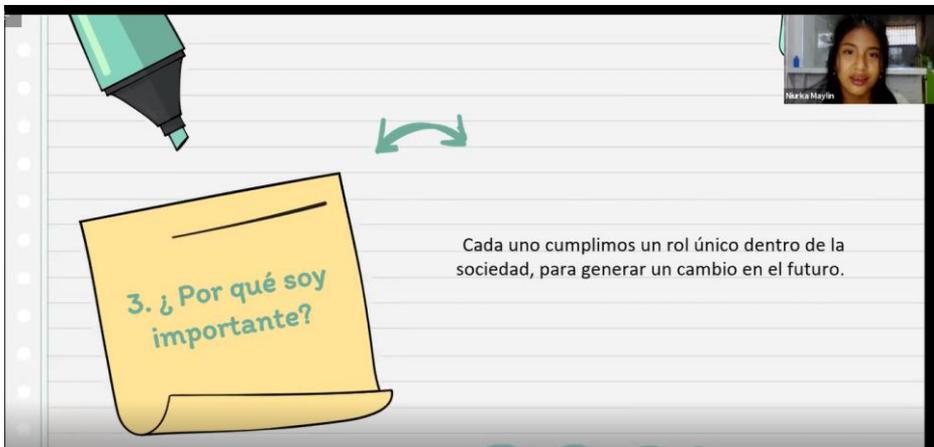
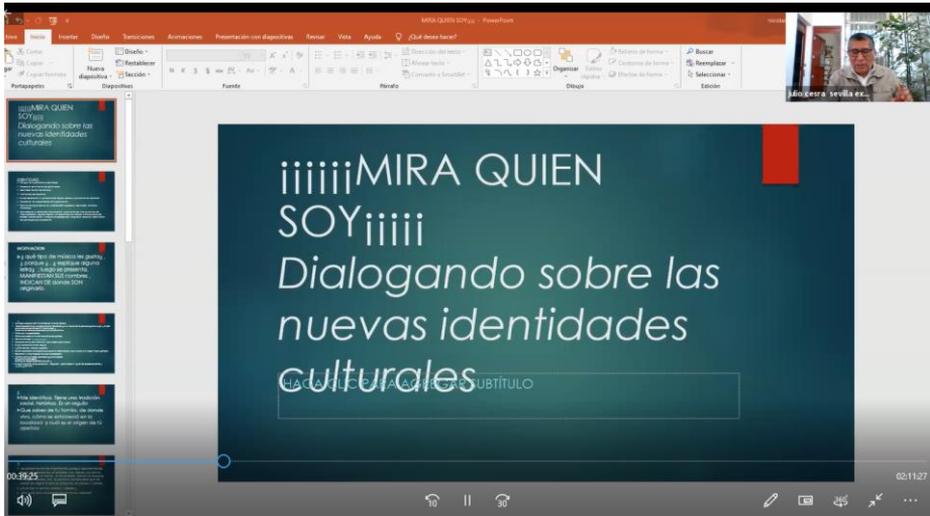
Dr. Julio César Sevilla Exebio- Docente principal FACHSE
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque.

Descripción

- La identidad cultural es un constructo que tiene una doble dimensión: personal y social.
- El contexto social ejerce una influencia en el sistema de comportamiento personal y en la actitud de actuar en sociedad.
- La globalización ha generado un fenómeno de alienación cultural y ejerce influencia sobre la actitud de las personas.
- Los estudiantes sipanenses demostraron -en sus participaciones con el tallerista-, señalar su imagen como sus preferencias de índole moderno en sus preferencias de modas de vestido, música y consumo alimentario, etc.
- La identidad cultural tiene un importante arraigo en la tradición social, familiar e histórica.
- La autovaloración personal depende mucho de lo orgulloso e identificados que estén con su entorno familiar, social local, regional y nacional.

Figura 19

Taller impartido N° 5: Mira quién soy: Dialogando sobre los niveles de identidad cultural.





6. Taller impartido N° 6: Excelencia personal y éxito en la vida.

17 de mayo 2021 / 2.30-5.30 p.m.

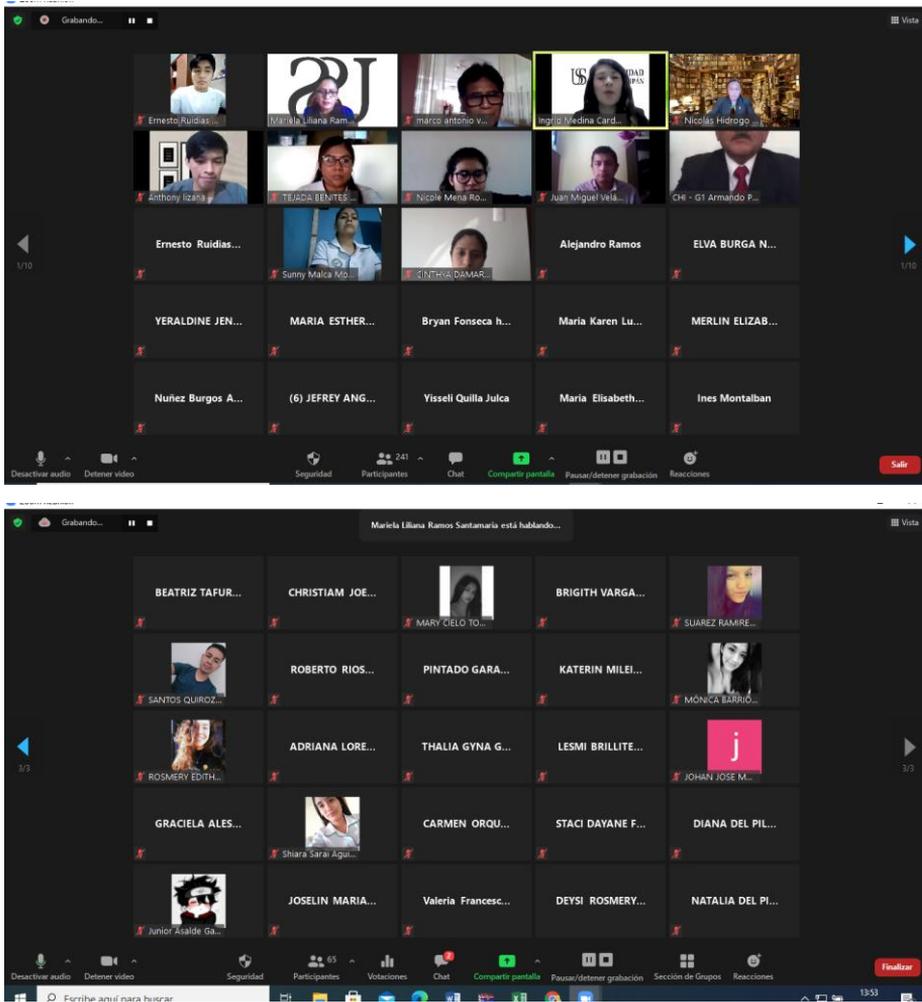
Armando Perleche Reaño, Máster y Coach en P.N.L.- Director ejecutivo de la Casa de Retiro Santa María de la Compañía de Jesús (Padres Jesuitas).

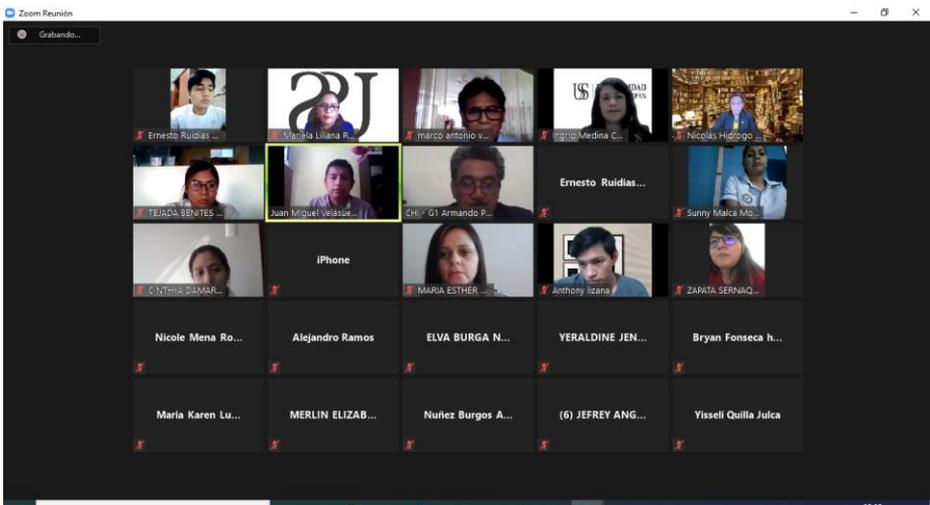
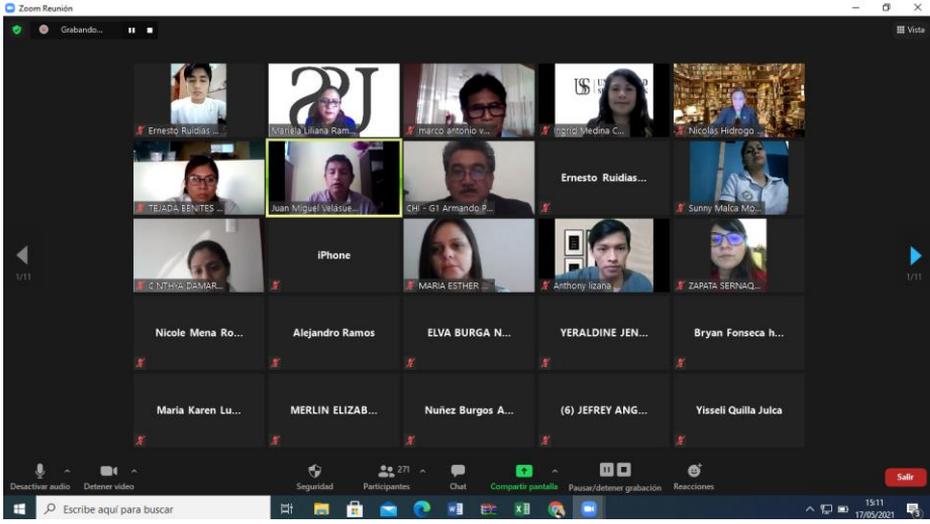
Descripción

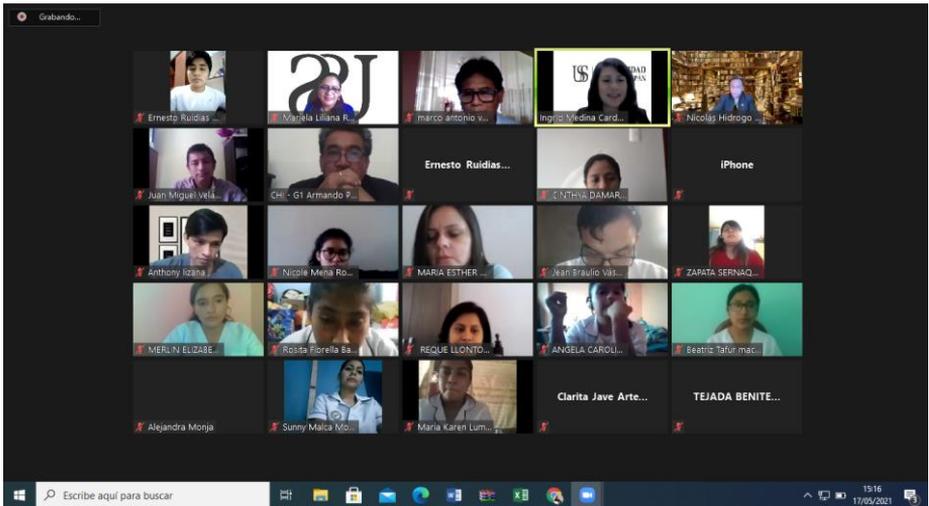
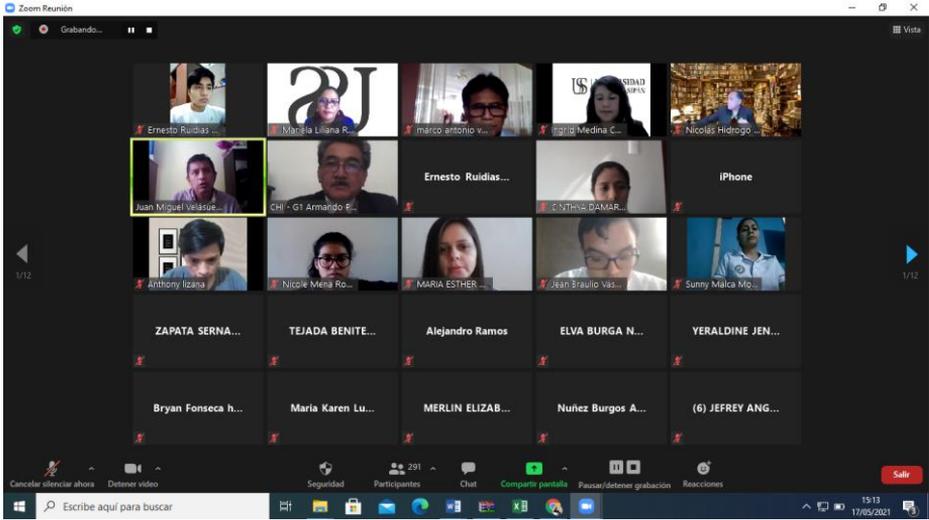
- Se inicia con preguntas y aseveraciones reflexivas sobre la transformación personal y la búsqueda de excelencia.
- Se enfoca el desarrollo personal y profesional a partir de la planificación de metas y objetivos en la vida para alcanzar el éxito.
- Se abordó los componentes excelencia y autoestima, como pilares del desarrollo humano.
- Se deja sentado el precepto que la excelencia se construye y que el éxito en la vida depende de nuestras actitudes ante la vida y los demás, con buenas relaciones humanas, afianzada autoestima asumiendo un compromiso con nuestro entorno, asumiendo retos, trazando un plan de vida.

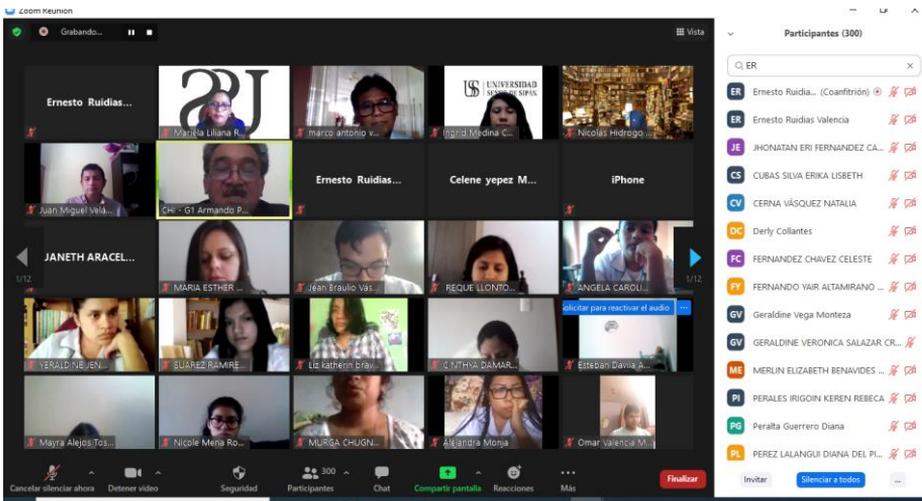
Figura 20

Taller impartido N° 6: *Excelencia personal y éxito en la vida.*











Zoom Reunión

Grabando...

Reflexionemos juntos

- « El desarrollo personal y profesional no tienen vacaciones, y si les damos, nos estancamos y quedamos atrapados en la mediocridad».
- «Aquellos que no planifican su vida, en realidad, planifican su propio fracaso».

Participantes (297)

ER Ernesto R... (Coanfitrión)

ER Ernesto Ruidias Valencia

JE JHONATAN ERI FERNANDEZ CA...

CS CUBAS SILVA ERIKA LISBETH

CV CERRNA VÁSQUEZ NATALIA

DC Solicitar para reactivar el audio

FC FERNANDEZ CHAVEZ CELESTE

FY FERNANDO YAIR ALTAMIRANO ...

GV Geraldine Vega Monteza

GV GERALDINE VERONICA SALAZAR CR...

ME MERLIN ELIZABETH BENAVIDES ...

PI PERALES IRIGOIN KEREN REBECA

PG Peralta Guerrero Diana

PL PEREZ LALANGUI DIANA DEL PL...

Invitar Silenciar a todos

Escribe aquí para buscar

19:30 17/05/2021

Grabando...

Excelencia personal

Diego J. Lopez

Mariela Lilian...

Ingrid Medina C...

ER Ernesto Ruidias...

Participantes (212)

ML Mariela Lilian... (Anfitrión, yo)

ER Ernesto R... (Coanfitrión)

IN Ingrid Medina Car... (Coanfitrión)

JC José Caro (Coanfitrión)

MA marco antonio vali... (Coanfitrión)

NH Nicolás Hidrogo N... (Coanfitrión)

C CHI - G1 Armando Perleche

RS RISCO SANCHEZ CARMEN ORQ...

CA CAPUÑAY MEÑO VICTOR MA...

ME Mania Elisabeth Sanchez Chuzo...

NM NEYRA MENDOZA RUTH ESTH...

RL REQUE LLONTOP LESMI BRILL...

AZ Solicitar para reactivar el audio

AM Alejandra Monja

Invitar Silenciar a todos

Finalizar

17:08

3.4.2 Compromisos adquiridos por la comunidad universitaria de Señor de Sipán

Compromisos institucionales

La comunidad universitaria de USS y sus autoridades académicas asumieron los proyectos con componentes de ciudadana e identidad cultural, como los soportes de la base de la formación de sus estudiantes, futuros profesionales, con un enfoque de aprendizaje y servicio solidario, basado en valores de excelencia, compromiso e involucramiento con su entorno social y comunal.

Compromisos docentes

Los docentes se comprometieron a asumir su rol de formador, investigador y guía en el aula, constituyéndose en un referente muy importante en la transformación de los estudiantes, que coadyuven a formarlo en asumir su rol ciudadano, desde su formación, para fortalecer su competencia profesional y disciplinar, con actitudes de compromiso histórico ante la sociedad y su entorno familiar y comunal.

Compromisos estudiantiles

Los estudiantes asumieron que su perfil debe orientarse no solo al desarrollo de su competencia cognitiva, comunicativa, investigativa, adquisición de nuevos conocimientos humanísticos y científicos, sino

también una competencia ciudadana. Por ello, se comprometieron a mejorar sus actitudes y su sentido de pertenencia, su identidad cultural histórica y costumbrística, mostrando así responsabilidad ante su entorno, respeto por la naturaleza, por su cultura y las diferencias y estar involucrados en el servicio ante los problemas con soluciones reales y pertinentes.

3.4.3 Resultado general de evaluación del taller

Tabla 19

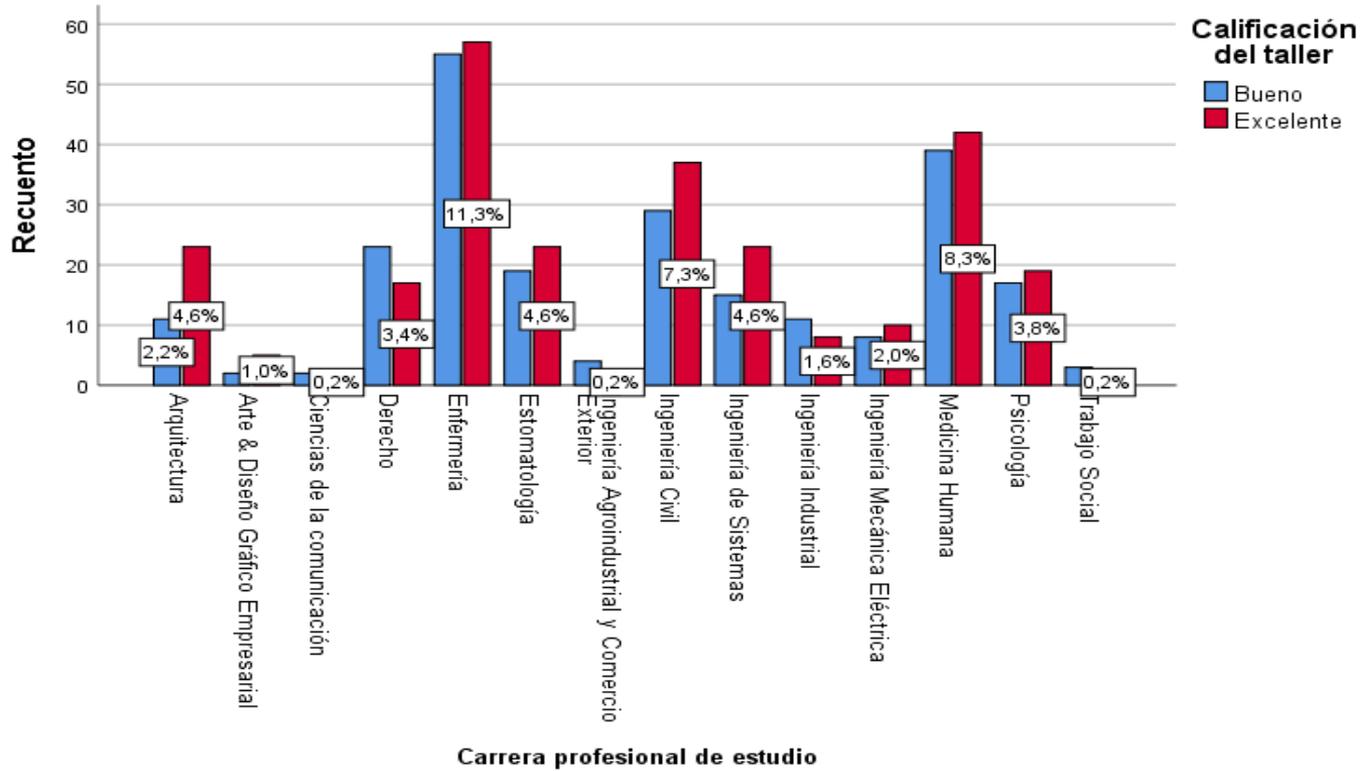
Evaluación del taller de aprendizaje solidario para fortalecer la competencia ciudadana en el estudiante de la universidad de Sipán, 2021

Clasificación	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	238	47,1
Excelente	267	52,9
Total	505	100,0

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 1, el taller fue evaluado de manera muy favorable por los participantes. El 52,9% de los encuestados otorgó la calificación más alta, 'excelente', y el 47,1% lo consideró 'bueno'. Estos resultados evidencian un alto grado de satisfacción con el desarrollo y los contenidos del taller.

Figura 21

Calificación de los participantes del taller según escuela de estudio



Los resultados del taller, presentados en la Figura 21, muestran una alta valoración por parte de los estudiantes, quienes en su mayoría lo calificaron como 'bueno' o 'excelente'. Es destacable que, tanto los estudiantes de Enfermería (22,2%) como los de Medicina (16%) manifestaron un alto grado de satisfacción con el taller.

3.5 Discusión de los resultados

El diagnóstico realizado pone de manifiesto la necesidad de fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios ya que evidencia una brecha significativa en la formación universitaria y la urgencia de promover el desarrollo de competencias ciudadanas. El 70% de los participantes mostró un nivel bajo o medio en esta área, con particular debilidad en la dimensión social. Estos resultados, respaldados por investigaciones previas, subrayan la importancia de implementar programas como el socioformativo propuesto. Al fomentar la participación activa y el compromiso social, este tipo de iniciativas contribuyen a formar ciudadanos más críticos y responsables.

En cuanto a las dimensiones cognitiva (37%) y afectiva (39%), los datos obtenidos evidencian la carencia de la formación de competencias ciudadanas en las aulas universitarias y la urgencia de su desarrollo e impulso en sus mallas curriculares. Esto se relaciona con lo investigado por Yupanqui (2016), quien encontró que el aprendizaje servicio permite construir valores y sensibilización social en los estudiantes universitarios. Martínez (2019) por su parte indica que es

necesario fomentar procesos participativos de hombres y mujeres jóvenes a fin de que se puedan ponderar sujetos activos en la construcción de ciudadanías. Lo que implica el desarrollo de sus competencias ciudadanas. Al respecto Ramos y Centurión (2018), señalaron que los estudiantes universitarios evidencian deficiencias en el desarrollo de su conciencia social, trayendo como consecuencia limitaciones para abordar proyectos de intervención social.

Los programas socioformativos basados en el Aprendizaje-Servicio Solidario (AySS) resultan ideales para potenciar la formación integral del estudiante universitario. Al combinar el conocimiento académico con el servicio a la comunidad, estos programas fomentan el desarrollo de competencias ciudadanas, sentido social y solidaridad. De esta manera, los futuros profesionales se convierten en agentes de cambio, capaces de responder al encargo social de la educación: formar ciudadanos éticos y comprometidos con su entorno.

Nuestra propuesta se fundamenta en diversas teorías, como la sociocultural, el AySS, sistemas, inteligencias múltiples y ciudadanía, y se centra en tres ejes principales: el estudiante, la comunidad y la universidad. Para su implementación exitosa, es fundamental que docentes y directivos dominen estos marcos teóricos y los integren a los planes curriculares.

Como señalan Clayss (2015) y Martínez (2008), el aprendizaje-servicio es una metodología eficaz para vincular la academia con la comunidad y promover el desarrollo de valores democráticos y sociales en los estudiantes. La universidad se posiciona así como un espacio privilegiado para la formación ética y ciudadana.

Finalmente, a partir de la ejecución de la primera fase del programa socioformativo basado en la metodología del Aprendizaje-Servicio Solidario, se deduce que ha tenido un impacto positivo y ha coadyuvado al fortalecimiento de la competencia ciudadana y la identidad cultural de los estudiantes, buscando sensibilizar y generar conciencia en los estudiantes de I al III ciclo de la USS; les ha permitido descubrir la necesidad e importancia de potencializar su competencia ciudadana para responder al encargo social y su vocación de servicio ante la sociedad con sus conocimientos académicos y actitudes a fin de contribuir en la solución de problemas y necesidades sociales priorizados, ejerciendo una ciudadanía de forma crítica y reflexiva que les permita comprometerse con su entorno, tal como lo han manifestado los estudiantes en sus compromisos al término de la ejecución de los talleres.

Además, la totalidad de los estudiantes que participaron en los talleres valoraron positivamente la ejecución de los mismos para el desarrollo de su competencia ciudadana. Esto concuerda con lo planteado por Campo (2017), quien señala que los proyectos de estudios universitarios basados en el aprendizaje servicio promueven la

participación de la universidad en la comunidad, cumpliendo así su rol activo y participativo. Y con Martínez et al. (2020) quienes señalan que este tipo de metodologías regulariza la enseñanza superior con la acción social de los futuros profesionales. Así como con lo establecido por Clayss (2015) al proponer que los programas o planes basados en el ASS surgen en respuestas a las exigencias de innovación en la educación superior e integrada a la formación de un pensamiento crítico y reflexivo en la acción social.

Conclusiones y Recomendaciones

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian la efectividad del programa socioformativo basado en el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) en el desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios de la USS. A partir de este hallazgo, se presentan a continuación una serie de conclusiones que sintetizan los principales aportes del estudio y se formulan recomendaciones estratégicas para fortalecer y expandir esta iniciativa, así como para futuras investigaciones en el campo.

Conclusiones

Se diseñó un programa socioformativo basado en la metodología de aprendizaje y servicio solidario de María Nieves Tapia, orientado a mejorar la competencia ciudadana en los estudiantes de la Universidad Señor de Sipán. A través de su implementación, se obtuvieron resultados positivos, observándose que los estudiantes reflexionaron sobre las distintas dimensiones de sus competencias ciudadanas. Como resultado, los participantes reconocieron la importancia de fortalecer estas competencias y asumieron un compromiso activo en la mejora de su responsabilidad social y en la resolución de problemas comunitarios. Además, mostraron un mayor respeto por la naturaleza, su cultura, y las diferencias entre individuos, así como una voluntad de involucrarse en la búsqueda de soluciones prácticas y relevantes para su entorno. En las condiciones de nuestro territorio, donde existe muchas necesidades comunales, buscamos que los estudiantes comprendan que es necesario cubrir necesidades reales de un territorio, perciban el proceso de planificación institucional.

El diagnóstico inicial reveló una necesidad clara de fortalecer las competencias ciudadanas: antes de aplicar el programa, un 36% de los 815 estudiantes de los ciclos I, II y III mostraba un nivel bajo de desarrollo en competencia ciudadana, que implica participar en la solución de la problemática de los territorios, mientras que un 34% se encontraba en nivel medio. Por dimensión, el 37% de los estudiantes tenía un nivel bajo en la dimensión Cognitiva y el 39% en la dimensión Afectiva. En la dimensión Social, el 42% de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, lo que enfatizó la urgencia de una intervención educativa que los motive y les permita mejorar en estos aspectos.

Se elaboró el marco teórico a partir de la revisión y jerarquización de las teorías de María Nieves Tapia, integrando conceptos de teoría sociocultural, aprendizaje significativo, y la metodología de aprendizaje y servicio solidario, que en conjunto fundamentan una propuesta que favorece el desarrollo integral profesional y humanístico de los estudiantes. La propuesta enfatiza la importancia de una educación orientada hacia el servicio concreto y significativo en la comunidad.

A pesar de las limitaciones impuestas por la coyuntura de la COVID-19, se ejecutó la primera fase del programa mediante talleres de sensibilización que reunieron a estudiantes de diversas facultades, quienes interactuaron con especialistas en temas de ciudadanía, identidad y compromiso social. La retroalimentación de los

participantes fue altamente positiva: el 52,9% calificó los talleres como excelentes y el 47,1% como buenos, lo que evidencia un impacto significativo en la percepción y el compromiso social de los estudiantes.

Recomendaciones

El Aprendizaje y Servicio Solidario ofrece una amplia gama de beneficios para los estudiantes, las instituciones educativas y las comunidades. Al fomentar el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la colaboración y la ciudadanía global, el AySS contribuye a formar profesionales más comprometidos y capaces de enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más complejo. Sin embargo, para maximizar estos beneficios, es necesario establecer una serie de recomendaciones que orienten la implementación de programas de calidad:

1. **Fomentar proyectos de Aprendizaje y Servicio Comunitario en las universidades:** es esencial que tanto las universidades públicas como las privadas impulsen proyectos de aprendizaje-servicio, integrando a docentes y estudiantes, con el objetivo de fortalecer el compromiso social y desarrollar competencias ciudadanas de forma integral.
2. **Garantizar la esencia del Aprendizaje y Servicio Comunitario:** asegurar que los proyectos se desarrollen con un enfoque en el compromiso y responsabilidad social, evitando

que los estudiantes participen en actividades descontextualizadas que no reflejen los principios fundamentales del aprendizaje y servicio.

3. **Continuar con la implementación de las fases del programa:** retomar y finalizar las fases posteriores del programa en cuanto las condiciones sanitarias lo permitan, asegurando así que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en contextos reales y fortalecer su vinculación con la comunidad.

4. **Involucrar al Estado en la promoción y financiamiento de proyectos de aprendizaje-servicio:** es fundamental que el Estado peruano apoye el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios mediante políticas y recursos que fortalezcan a las universidades en esta área. Se recomienda promover cambios curriculares en las universidades que integren formalmente el aprendizaje y servicio comunitario como un componente esencial de la educación superior. Asimismo, el Estado debe asignar presupuesto específico para estos proyectos, lo que permitirá a las universidades contar con el financiamiento adecuado para ejecutar programas sólidos y sostenibles que contribuyan a la formación de ciudadanos comprometidos con su comunidad y el desarrollo del país.

5. **El servicio solidario debe planificarse institucionalmente e integrada curriculum**, es el nudo axial para formar ciudadanos comprometidos con las necesidades sociales.

Referencias

- Bolívar, A. (2008). Ciudadanía y competencias básicas. *Fundación ECOEM*, 32–34.
- Cabrera, F. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. 79–104.
- Campo, L. (2017). *Aprendizaje servicio y educación superior una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos*. Universitat De Barcelona.
- Castro, A. (2020). *El Aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. El caso de la Universidad de Cádiz*.
- Cecchi, N. (2006). Aprendizaje servicio en educación superior. La experiencia latinoamericana. 1–15. [Http://Www.Ucv.Ve/Uploads/Media/As_En_Es_Nestor_Horacio_Cecchi.Pdf](http://www.Ucv.Ve/Uploads/Media/As_En_Es_Nestor_Horacio_Cecchi.Pdf)
- CLAYSS-Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio. (2015). *Actas de la III Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio*. https://www.clayss.org.ar/JIAS/III_jias/Libro_IIIJIA-S.pdf
- Cornejo, M. (2004). *Ciudadanía y Democracia*. <https://es.calameo.Com/Read/0017226730138a560a94a>
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última Década*, 83–104. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>

- De la Cerda, M., Graell Martín, M., Martín García, M. J., Puig Rovira, J. M. y Muñoz García, A. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*.
- De la Puente, J. (2008). *La sociedad civil y el buen gobierno*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima-Perú.
- Díaz, B. (2011). Condiciones para la construcción de ciudadanía. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 7(19), 198–209. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70919155011>
- Díaz, Á. (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28, 7–36.
- Diéguez, A. (2000). *La Intervencion Comunitaria. Experiencias Y Reflexiones* (E. Editorial. (Ed.)).
- Escoda, E. (2017). *Eficacia del aprendizaje servicio en dimensiones académicas, personales y sociales clave , y su incidencia en la satisfacción estudiantil en la docencia universitaria: una experiencia desde la titulación de Trabajo Social* [Universitat De València]. [https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/67390/ESTHER ESCODA TESIS.pdf?sequence=1](https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/67390/ESTHER_ESCODA_TESIS.pdf?sequence=1)
- Gallardo, R. (2024). *Aprendizaje-servicio solidario: un reto con utilidad social. guía práctica de aprendizaje-servicio para la formación profesional*. Zerbikas Fundazioa.
- García-Pérez, Á. Y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: el rol del educador en aprendizaje y servicio solidario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 1, 42–58.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.

- Gasca-Pliego, E. y Olvera-garcía, J. C. (2011). Responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *UAEM*, 56, 37–58.
- Gómez, J. (2016). *Estrategias didácticas. Qué es aprendizaje-servicio* (APS).
- González, E. y Moreno, M. (2016). *Aprendizaje-servicio, desarrollo y comunidades profesionales de aprendizaje en educación superior*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones. <https://Www.Aidu-Asociacion.Org/Wp-Content/Uploads/2019/08/Volumen-II.-CIDU.-2016.Pdf>
- González, A. (2017). *Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología de aprendizaje-servicio* [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://Tesis.Pucp.Edu.Pe/Repositorio/Bitstream/Handle/20.500.12404/9237/Gonzales_Marin_Formacion_De_Competicion_Ciudadanas_En_El_Ambito_Universitario_A_Traves_De_La_Metodologia_De_APRENDIZAJE_SERVICIO.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Herrero, A. (2008). *Una nueva forma de producción de conocimientos: el aprendizaje-servicio en educación superior*. 63–78.
- Martínez, A. (2019). El aprendizaje-servicio : una forma para impulsar la participación en los jóvenes. Resumen palabras clave Service-learning : a way to encourage young people’s participation Abstract Keywords. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 9, 22–42. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2020.9.2>
- Martínez, B., Martínez, I., Alonso, I. y Gezuraga, M. (2015). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la universidad del país vasco. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 99–118. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2027>
- Martínez, V., Rodríguez, R. M., Marco, M. y Macías, B. (2020). *Percepciones del alumnado universitario sobre el aprendizaje-*

servicio como herramienta para su desarrollo personal y profesional Resumen Palabras clave University students ' perceptions on service -learning as a tool for personal and professional developm. 2020, 81–101.
<https://doi.org/10.1344/RIDAS2020.9.5>

Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (Octaedro).

Mesa de Concertación para la lucha contra la pobreza. (2018). *Acuerdos de gobernabilidad regionales y locales 2019-2022 | MCLCP*.
https://www.mesadeconcertacion.org.pe/sites/default/files/archivos/2018/documentos/09/acuerdos_de_gobernabilidad_2019-2022-firmas.pdf

Mieles, M. y Alvarado, S. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*, 40, 53–75.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Gobierno de Perú.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2017a). *Programa curricular de educación inicial*. Gobierno de Perú.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación. (2017b). *Programa curricular de educación primaria*. Gobierno de Perú.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>

Ministerio de Educación. (2017c). *Programa curricular de educación secundaria*. Gobierno de Perú.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Ollarves, Y. y Salguero, L. (2010). Investigación, ciudadanía y

educación superior. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 11(2), 17–37.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41028422003.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). La agenda para el Desarrollo Sostenible.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

Padilla, L., Padilla, J. y Silva, W. (2003). La formación ciudadana en los estudiantes Citizen formation in Colombian higher education context. *Revista de Investigaciones UNAD*, 11(1).

Parada, C. (2009). Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global *. *Via Iuris*, 98–111.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3293442>

Pérez, A. (2018). *Observatorio de la juventud en Iberoamérica*. El Aprendizaje Servicio. Éxito Académico y Compromiso Social.

Puig, J., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía learning-service and citizenship education. *Revista de Educación*, 45–67.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_03.pdf

Ramos, M. (2017). *Programa socio-educativo de aprendizaje y servicio solidario para mejorar el nivel de conciencia social en los estudiantes del VII ciclo de la Universidad Señor de Sipán*. [Tesis, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
<https://Repositorio.Unprg.Edu.Pe/Bitstream/handle/20.500.12893/1315/BC-TES-TMP-148.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ramos, M., y Centurión, Á. (2018). Programa socio-educativo de aprendizaje y servicio solidario para mejorar el nivel de conciencia social en estudiantes universitarios. *Revista Tzhoecoen*, 10(1), 66–74.

Restrepo, J. (2006). Estándares básicos en competencias problema de la

formación ciudadana en Colombia. Introducción. *Papel Político*, 11(1), 137–175.

Roche, R. (2011). *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje servicio: la educación prosocial*, en *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*, Publicación de las Actas del 1º Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario”.

Romo, P. (2010). *El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky*.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11 (15), 103-124.

Tapia, M. (2004). *Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos. Introducción*.

Tapia, M., Montes, R., Gimelli, A., Maidana, M., Bridi, G., Scala, A., Tholke, C. y Puglia, E. (2016). *Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio solidario en educación media secundaria y enseñanza técnica*. (Ediciones). https://www.clayss.org.ar/uruguay/2_Secundario.pdf

Torío, S., Vicente, J., Calvo, P. y Hernández, J. (2014). Service-Learning as training for social entrepreneurship: an experience in the University. *Aprendizaje Servicio como entrenamiento al emprendimiento social: una experiencia universitaria. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 139, 504–511. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.055>

Yupanqui, I. (2016). *Aprendizaje servicio como metodología educativa y nivel de sensibilización social*. Universidad San Martín de Porres.

