









Aprendizaje servicio: experiencia de docentes-tutores en la carrera de enfermería

Service-learning: experience of teacher-tutors in the nursing career

Jessica Godoy-Pozo^a , Daniela Águila Bustamante^b , Tania Rivas Valenzuela^c ,
Jesús Sánchez Güenul^d , Mónica Illesca-Pretty^e , Elizabeth Flores González^f , Alejandro Hernández
Díaz^g , Tatiana Victoriano Rivera^{f,*} 

^a Instituto Enfermería, Oficina de Educación en Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile

^b Servicio Cirugía Adulto, Hospital Base Valdivia, Valdivia, Chile

^c Posta de Salud Rural Melinka, Aysén, Chile

^d Centro de Salud Familiar, Ancud, Chile

^e Departamento de Medicina Interna, Oficina de Educación en Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile

^f Instituto Enfermería, Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile

^g Escuela de Enfermería, Facultad de Ciencias, Universidad Mayor, Temuco, Chile

*Autor de correspondencia tvictoriano@uach.cl

Citación Godoy-Pozo J, Águila Bustamante D, Rivas Valenzuela T, Sánchez Güenul J, Illesca-Pretty M, Flores González E, et al. Service-learning: experience of teacher-tutors in the nursing career. *Medwave* 2021;21(6):e8218

Doi 10.5867/medwave.2021.06.8218

Fecha de envío 25/11/2020

Fecha de aceptación 3/5/2021

Fecha de publicación 14/7/2021

Origen No solicitado

Tipo de revisión Con revisión por pares externa, por cuatro árbitros a doble ciego

Palabras clave nursing education, collaborative learning, competence

docentes-tutoras con relación al trabajo con la metodología aprendizaje servicio”, “factores que inciden en el trabajo con la metodología aprendizaje servicio” y “competencias genéricas desarrolladas con la metodología aprendizaje servicio”. En el nivel 3 se identificaron dos dominios cualitativos: “apreciación de las docentes-tutoras para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio” y “aportes de la metodología aprendizaje servicio para el desarrollo de competencias genéricas”.

Conclusiones

La implementación de la metodología de manera eficiente requiere de capacitación y motivación de docentes-tutores, estudiantes y socios comunitarios.

Resumen

Introducción

El proceso de aprendizaje demanda la utilización de estrategias pertinentes y efectivas. La utilización de la metodología aprendizaje servicio implica grandes desafíos tanto para el estudiante como para el docente-tutor.

Objetivo

Develar la experiencia de docentes-tutores a partir del trabajo comunitario con estudiantes de enfermería de la Universidad Austral de Chile, utilizando la metodología aprendizaje servicio.

Método

Investigación cualitativa descriptiva y exploratoria mediante un estudio intrínseco de casos. Muestra no probabilística e intencionada de casos por criterios y conveniencia. Se entrevistaron a cinco docentes del Instituto de Enfermería de la Universidad Austral de Chile contratados por la universidad, que cumplieron el rol de docente-tutor previa firma del consentimiento informado. La información fue obtenida mediante entrevistas semiestructuradas. El análisis se realizó a través de la metodología de reducción de datos, que considera el análisis de resultados en tres niveles. El estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile.

Resultados

En el nivel 1 se identificaron 107 unidades de significado, agrupadas en cinco categorías descriptivas. En el nivel 2 se formaron tres metacategorías: “opinión de las

Abstract

Introduction

The learning process demands appropriate and effective strategies. Furthermore, the service-learning methodology implies significant challenges for both the student and the teacher-tutor.

Objective

To reveal the experience of community-based teacher-tutors work with nursing students from the Austral University of Chile, using the service-learning methodology.

Method

Descriptive and exploratory qualitative research through an intrinsic case study. Non-probabilistic and intentional sample of cases by criteria and convenience. Five teachers from the Austral University of Chile Nursing Institute hired by the university were interviewed. They fulfilled the role of teacher-tutor after signing the informed consent. The information was obtained through semi-structured interviews, and the analysis was carried out through the data reduction methodology, which considers the analysis of results at three levels. The Scientific Ethics Committee of the Austral University of Chile School of Medicine approved the study.

Results

At level 1: One hundred and seven (107) units of meaning were identified, grouped into five descriptive categories. At level 2, three meta-categories were formed: “opinion of the tutor-teachers on working with the service-learning methodology”, “factors that influence working with the service-learning methodology” and “generic competencies developed with the service-learning methodology. Finally, at level 3, two qualitative domains were identified: “Teacher-tutors appreciation for the development of the service-learning methodology” and “Contributions of the service-learning methodology for developing generic competencies”.

Conclusions

The efficient implementation of the methodology requires training and motivation of tutors, teachers, students and community partners.

Ideas clave

- La evaluación permanente de las metodologías implementadas permite optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación se desarrolló bajo esa lógica, dando a conocer la mirada de docentes-tutores con respecto a la utilización de la metodología aprendizaje servicio con estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad Austral de Chile.
- Los resultados evidencian la relevancia que ellos otorgan a la motivación de estudiantes, socios comunitarios y docentes-tutores. Así también destacan la capacitación que estos últimos deben tener para que el estudiantado logre los aprendizajes esperados.
- La metodología aprendizaje servicio fortalece valores y propicia el desarrollo y consolidación de competencias genéricas relevantes para la formación profesional.
- En cuanto a las limitaciones de este estudio, los resultados no son generalizables ya que corresponden a la opinión de docentes-tutores que utilizaron la metodología aprendizaje servicio con estudiantes de enfermería en el trabajo con grupos comunitarios de la ciudad de Valdivia.

Introducción

La educación superior constituye un espacio que posibilita la transformación social y aprendizaje de valores a través de metodologías activas. Entre estas metodologías el aprendizaje servicio da un significado social a los saberes académicos, y contribuye a la formación en función de la responsabilidad social¹. El aprendizaje servicio es definido como un estilo de enseñanza y aprendizaje experiencial que, utilizando los contenidos y herramientas académicas, permite a los estudiantes trabajar para dar respuesta a las necesidades de una comunidad².

Es una metodología de aprendizaje vivencial, crítica y transformativa ya que parte de una perspectiva sociopolítica que propicia en el estudiantado la toma de consciencia, sensibilización y análisis crítico de la realidad. Su finalidad es atender necesidades reales y sentidas de la comunidad a través de una acción fraterna y desinteresada. El aprendizaje servicio es protagonizado por los educandos en todas

sus etapas. Asimismo, consta de una vinculación de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje incluidos en el currículo a través de una enseñanza planificada, sistemática y consciente³⁻⁶. Situaciones muy variadas aportan en su mayoría experiencias nuevas e impredecibles⁷, siendo una práctica altamente contextualizada desde el punto de vista nacional y cultural⁸.

Los proyectos pueden ser desarrollados en distintos ámbitos como el apoyo a personas con necesidades especiales, a personas mayores, cooperación al desarrollo, salud, seguridad, iniciativas vinculadas al medio ambiente y animales, entre otras. Es importante señalar que estas iniciativas deben ser planificadas en el contexto de un trabajo en red y respaldado a nivel institucional⁹. Un proyecto de aprendizaje servicio está constituido por cinco etapas:

- 1) Motivación.
- 2) Diagnóstico.
- 3) Diseño y planificación, que involucra definición de objetivos, actividades, responsables, recursos y cronograma.

- 4) Ejecución.
- 5) Cierre de la actividad.

Además, lo componen cinco procesos transversales: reflexión, registro, sistematización, comunicación y evaluación o monitoreo³.

Esta metodología permite la adquisición de herramientas para la formación personal como autoconocimiento, autoestima, autonomía, compromiso, responsabilidad, esfuerzo, constancia, autoeficacia, empoderamiento, liderazgo, tolerancia a la frustración y resiliencia. Asimismo, propicia el desarrollo de cualidades interpersonales, entre ellas comunicación, expresión, percepción social, empatía, diálogo, resolución de conflictos, sentimiento de pertenencia a la comunidad, prosocialidad y hábitos de convivencia. También fortalece el pensamiento crítico y la ejecución de proyectos¹⁰. Además genera interés, compromiso personal y cívico, autonomía, autodescubrimiento que lleva a afrontar miedos, conocimiento de la realidad que propicia la reflexión desde una perspectiva social, generando aprendizajes significativos y satisfacción con el trabajo¹¹.

Docentes que tuvieron la oportunidad de trabajar con esta estrategia metodológica identificaron que aporta al desarrollo de competencias socio-emocionales como sensibilización y empatía derivada del contacto con la realidad, capacidades técnicas a partir de la articulación de la teoría y la práctica a través del desarrollo del proyecto, y aptitudes organizativas evidenciadas en el acompañamiento y seguimiento que demandan los proyectos, fomentando el trabajo en equipo y liderazgo¹². De la misma forma, esta estrategia permite vivenciar la interdependencia de personas, seres vivos y elementos inertes desde una concepción holística. En esta concepción cada elemento del sistema puede impactar el todo, potenciando el análisis crítico y la reflexión sistémica¹³.

Esta metodología incrementa el compromiso académico en el estudiantado a través de una mayor comprensión, dedicación y empeño en las tareas vinculadas al servicio. A su vez, les exige esfuerzo y energía, provocando altos niveles de orgullo y satisfacción al finalizar el trabajo¹⁴. Los estudiantes reportan una valoración positiva en relación a la experiencia y el aprendizaje. En esta línea también destacan la autonomía y conexión con la práctica, generando mayor motivación y apropiación del proyecto, potenciando el trabajo con equipos multidisciplinarios, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y cooperativas. Dentro de estas habilidades destacan el diálogo, consenso, negociación, pensamiento crítico, escucha activa, empatía, respeto, compromiso y solidaridad con la población, beneficiando las esferas personal, social y académica^{8,15,16}.

La literatura relacionada indica que estudiantes de enfermería, que han trabajado con esta metodología, reconocen que contribuye al desarrollo y consolidación de competencias genéricas como diseño y gestión de proyectos, liderazgo, comunicación oral y resolución de problemas, habilidades interpersonales, crítica y autocrítica. Además, perciben que favorece procesos como aprender a perfeccionarse, aplicar conocimientos a la práctica, trabajar en equipo, organizar y planificar¹⁷. Asimismo, los docentes identifican los beneficios vinculados al desarrollo de habilidades de comunicación, reflexión, actitudes éticas, responsabilidad cívica y formación de valores. De esta forma se posibilita la integración de conocimientos y la posibilidad de llevarlos a la práctica, existiendo reconocimiento por parte de la comunidad hacia el trabajo realizado. Todo esto incrementa la autoestima, seguridad y crecimiento personal de los educandos¹⁸.

El docente-tutor tiene un rol trascendental en el desarrollo de estas actividades: actúa como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto de trabajo interdisciplinar, planifica los objetivos académicos y de servicio, motiva y orienta las diferentes acciones. Todo ello demanda características como la empatía, escucha activa y refuerzo positivo^{3,14}. Además propicia la reflexión, evitando el adoctrinamiento y propiciando que el estudiante pueda reconfigurar su aprendizaje, dándole sentido a su experiencia¹⁹. Esto implica valorar, cuestionar, analizar críticamente y tomar conciencia de la experiencia, generando instancias para la retroalimentación en cada una de las etapas. Para ello, es necesario que el docente tenga como directriz el desarrollo de competencias disciplinares y el aprendizaje en valores que plantea la metodología. De esta forma, el estudiante puede asignar un significado personal a la acción que está realizando²⁰.

Existe la percepción de que esta metodología contribuye a generar aprendizajes significativos, crecimiento personal, profesional y de servicio. También permite establecer redes nacionales e internacionales. Este aspecto cobra especial relevancia, considerando el contexto de virtualización actual en que es necesario potenciar experiencias de aprendizaje no presenciales que tributen al desarrollo de competencias éticas y cívicas, además de fortalecer lazos de colaboración con la comunidad. Estos procesos generan en el tutor un mayor dinamismo, motivación y satisfacción personal, ampliación de redes de colaboración de docentes, incorporación de aspectos valóricos a su ejercicio pedagógico habitual, relaciones más cercanas con los educandos, compromiso con el curso y la docencia, sensación de superación de las dificultades y de haber sido un aporte significativo en la formación de sus discentes^{15,18,19,21,22}.

La responsabilidad docente de propiciar la reflexión como una forma de análisis crítico de la realidad, es un aspecto fundamental ya que permite la articulación entre la teoría y la práctica, profundiza en los aprendizajes, concientiza, motiva y compromete a los estudiantes con ser agentes de cambio a partir de sus proyectos en pro de la justicia social^{4,13}. Además, debe generar un clima de confianza con los estudiantes y propiciar un ambiente de aprendizaje que ofrezca condiciones adecuadas para un diálogo sincero e igualitario^{15,16}.

En la implementación de la metodología en el contexto universitario se han identificado dificultades que se relacionan con el tiempo de dedicación para la implementación, necesidad de capacitación, asesoramiento de equipos especializados, acompañamiento a docentes y a estudiantes²³. Así también, la han relacionado con falta de formación específica para el desarrollo de proyectos, aspectos no académicos como deficiencias en competencias socioemocionales, organizativas y técnicas, falta de apoyo institucional y dificultad para acceder a las comunidades¹². Por otro lado, estudiantes han señalado como un problema el tiempo destinado al desarrollo del proyecto, que se torna insuficiente. Como consecuencia de la falta de tiempo, los estudiantes tienen que recurrir a períodos libres para responder a los compromisos vinculados al trabajo comunitario, debido a que la gran cantidad de tareas que deben realizar requieren una organización acuada a nivel curricular¹⁷.

Además, se han evidenciado problemas como falta de análisis crítico del contexto político-social, económico y cultural donde el estudiantado realizará el servicio, coartando la posibilidad de permitir un aprendizaje profundo e integral. Es necesario velar por potenciar la conciencia de la realidad local, y vislumbrar en qué medida los pro-

yectos aprendizaje servicio son un aporte para los socios comunitarios con una mirada ética, valórica y cultural que les permita generar compromiso social y fortalecer su identidad profesional²³.

La metodología aprendizaje servicio es parte de las estrategias utilizadas desde sus inicios en la carrera de enfermería de la Universidad Austral de Chile. Sin embargo, es necesario analizar críticamente la experiencia desde la perspectiva de sus protagonistas. En esta oportunidad dicho análisis se efectúa desde la mirada de los docentes-tutores, con la intención de profundizar y aprender desde la práctica. Este aspecto permite cautelar la mejora continua de los procesos formativos.

El objetivo general de este estudio fue develar en los docentes-tutores su experiencia de trabajo comunitario con estudiantes de enfermería de la Universidad Austral de Chile, utilizando la metodología aprendizaje servicio. En cuanto a los objetivos específicos, estos corresponden a develar la apreciación con respecto al desarrollo de la metodología, indagar factores que inciden en el desarrollo y descubrir las competencias desarrolladas a partir de la metodología aprendizaje servicio.

Método

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo. Es decir, busca la comprensión de los fenómenos, estudia a las personas en su propio marco de referencia en la más pura tradición humanística, se realiza en escenarios naturales y vistos desde la perspectiva holística²⁴. Se identificó el estudio intrínseco de caso como diseño investigativo, ya que no interesa aprender sobre otros casos o sobre algún problema general, sino más bien se necesita aprender de un caso particular²⁵.

El universo estuvo constituido por 16 docentes pertenecientes al Instituto de Enfermería. La muestra de tipo no probabilístico o dirigido de tipo teórico/intencional^{26,27} quedó conformada por cinco académicas, quienes cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: docentes-tutoras que trabajaron con aprendizaje servicio al menos dos semestres durante los años 2015 y 2016, que registraran contrato vigente con la universidad al momento de la entrevista y aceptaron participar voluntariamente en la investigación mediante la firma del consentimiento informado.

La recolección de datos se realizó a través de la técnica de entrevista en profundidad semiestructurada²⁸, utilizando una pauta con preguntas orientadoras definidas de acuerdo con el objetivo de la investigación. Cada entrevista fue documentada a través de un registro de audio, lo cual permitió transcribir el relato fielmente. Los datos se recopilaban hasta llegar al punto de saturación, es decir por repetición de ideas²⁹.

El análisis de los datos se realizó siguiendo el esquema de comparación constante. Este esquema consiste en una reducción progresiva de forma manual de acuerdo con el método comparativo, estableciendo categorías de datos³⁰. Se determinaron tres niveles: reducción de datos, presentación de estos, diseño y verificación de conclusiones. En el último nivel se procedió a la identificación y segmentación de narraciones, construcción de metacategorías y finalmente a la identificación de dominios cualitativos. Este proceso se realizó de forma simultánea al categorizar, ya que al agrupar las unidades paralelamente se fue reduciendo a un solo significado. Lo mismo sucedió al establecer las metacategorías³¹.

La rigurosidad en la calidad de la investigación metodológica estuvo garantizada mediante los criterios de rigor: credibilidad (valor de verdad), transferibilidad (aplicabilidad), dependencia (consistencia) y confirmabilidad (neutralidad)³². Cabe mencionar que se realizó triangulación por investigador.

El aspecto ético fue resguardado por el Comité Ético Científico de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile. A través de este trabajo es posible que se reflejen aspectos a evaluar, analizar, transferir o modificar en otras escuelas del ámbito de la salud, generando un valor de significancia en el espectro académico, comunitario y social con la integralidad que requiere la formación de profesionales sanitarios³³.

El interés por parte de los investigadores se centra en la comprensión de la experiencia de las docentes-tutoras al trabajar con la metodología aprendizaje servicio. Algunos de ellos, debido a su trayectoria, también trabajaron con la metodología, razón por la cual consideraron pertinente investigar el fenómeno educativo como una forma de obtener respuestas a múltiples interrogantes y así poder optimizar la experiencia a futuro.

Resultados

El perfil de los informantes clave corresponde a cinco docentes-tutoras, cuyas edades se encuentran en un rango de 35 a 50 años y que tienen más de cinco años de labor ininterrumpida en docencia en la carrera de enfermería. El análisis de los datos derivados de las entrevistas siguió un esquema que generó en forma progresiva una reducción de la información concordante con los objetivos del estudio.

Nivel 1

Identificación y segmentación de 107 unidades de significado de las narraciones textuales proporcionadas por los informantes clave y agrupación en categorías descriptivas. Al final del proceso se develaron 107 unidades de significado, las que se agruparon en cinco categorías descriptivas emergentes:

- 1) Sugerencias para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio: propuestas para optimizar la experiencia del trabajo comunitario bajo la metodología en estudio.
- 2) Factores facilitadores para el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio: opinión respecto a estudiantes, docentes-tutores y elementos organizacionales que favorecen esta estrategia educativa.
- 3) Competencias desarrolladas a través de la metodología aprendizaje servicio: habilidades, conocimientos y actitudes logradas por los estudiantes a partir del trabajo con grupos comunitarios bajo la metodología analizada.
- 4) Percepción sobre el proceso de la metodología aprendizaje servicio: impresiones respecto al desarrollo de la metodología durante el trabajo con grupos comunitarios.
- 5) Factores obstaculizadores en el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio: apreciación respecto a circunstancias, componentes y/o factores intrínsecos o extrínsecos que influyen en el trabajo comunitario bajo la metodología analizada.

En las siguientes tablas se presentan cada una de las categorías emergentes con sus respectivas unidades de significado, las que se condicionan con los objetivos del estudio.

Tabla 1. Categorías emergentes con frecuencias de unidades de significado.

| Categorías emergentes | | Frecuencia unidades de significado | |
|-----------------------|--|------------------------------------|------|
| | | N | % |
| 1 | Sugerencias para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio. | 29 | 27,1 |
| 2 | Factores facilitadores para el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio. | 27 | 25,2 |
| 3 | Competencias desarrolladas a través de la metodología aprendizaje servicio. | 22 | 20,6 |
| 4 | Percepción sobre el proceso de la metodología aprendizaje servicio. | 15 | 14,0 |
| 5 | Factores obstaculizadores en el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio. | 14 | 13,0 |
| | | 107 | 99,9 |

Tabla 2. Distribución de frecuencias de las unidades de significado de las categorías emergentes.

| Categorías | | Unidades de significado | Nº | % |
|--|---|--|----------------------|------|
| Sugerencias para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio | Capacitación docente | Metodología aprendizaje servicio | 9 | 8 |
| | | Trabajo de grupos (manejo de frustración, motivación) | 2 | 1,9 |
| | | Evaluación (proceso-resultado) | 2 | 1,9 |
| | Organización de la actividad | Cautelar renovación de grupos comunitarios | 1 | 0,9 |
| | | Acotar tiempo de la experiencia | 1 | 0,9 |
| | | Mayor tiempo para su desarrollo | 1 | 0,9 |
| | | Solicitar compromiso escrito con socio comunitario | 1 | 0,9 |
| | | Continuidad con las comunidades | 1 | 0,9 |
| | Proyectos de aprendizaje servicio | Utilizar creatividad en los proyectos | 1 | 0,9 |
| | | Priorizar estrategias de aprendizaje práctico | 1 | 0,9 |
| | | Intencionar aprendizajes | 1 | 0,9 |
| | | Fortalecer aspectos valóricos | 1 | 0,9 |
| | | Focalizar trabajo según rol de enfermería | 1 | 0,9 |
| | Estructura curricular | Mayor trabajo colaborativo interniveles | 2 | 1,9 |
| Creación asignatura de trabajo comunitario | | 1 | 0,9 | |
| Socio comunitario | Capacitación sobre metodología aprendizaje servicio | 2 | 1,9 | |
| Institucional | Respaldo a proyectos con metodología aprendizaje servicio | 1 | 0,9 | |
| Factores facilitadores para el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio | Estudiantes | Compromiso | 5 | 4,6 |
| | | Tengan competencias genéricas (liderazgo, trabajo en equipo, responsabilidad social) | 3 | 2,8 |
| | | Manejo de la metodología | 2 | 1,9 |
| | | Cercanía afectiva con docentes | 2 | 1,9 |
| | | Organización de su tiempo | 1 | 0,9 |
| | Docentes | Compromiso | 4 | 3,7 |
| | | Apoyo entre tutores | 3 | 2,8 |
| | | Cercanía afectiva con estudiantes | 2 | 1,9 |
| | Socio comunitario | Compromiso | 3 | 2,8 |
| | Organización de la actividad | Cercanía geográfica con comunidades | 1 | 0,9 |
| Continuidad en el trabajo | | 1 | 0,9 | |
| Competencias desarrolladas a partir de la metodología aprendizaje servicio | Interpersonal | Trabajo en equipo | 4 | 3,7 |
| | | Responsabilidad social (Compromiso ético) | 3 | 2,8 |
| | | Fortalecimiento de valores (Apreciación de la diversidad y multiculturalidad) | 3 | 2,8 |
| | | Cercanía afectiva entre estudiantes y docente (Habilidades interpersonales) | 2 | 1,9 |
| | Instrumental | Capacidad de autocrítica | 1 | 0,9 |
| | | Resolución de problemas | 3 | 2,8 |
| | | Aprendizaje de la metodología (Conocimientos generales básicos) | 3 | 2,8 |
| Sistémica | Conocimientos básicos de la profesión enfermero/a | 2 | 1,9 | |
| | Autoaprendizaje (Capacidad de aprender) | 1 | 0,9 | |
| Percepción sobre el proceso de la metodología aprendizaje servicio | Docente | Falta capacitación en metodología (llevarlo a la práctica, reflexión, evaluación) | 8 | 7,4 |
| | | Cautelar cantidad de actividades (agotamiento) | 2 | 1,9 |
| | Institucional | Permite vinculación medio | 3 | 2,8 |
| | Socio comunitario | Compromiso | 1 | 0,9 |
| Desconocimiento de la metodología | | 1 | 0,9 | |
| Factores obstaculizadores en el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología | Curricular | Escaso tiempo destinado a comunidad | 4 | 3,7 |
| | Socio comunitario | Escasa disponibilidad horaria para participar | 4 | 3,7 |
| | | Sobrecarga académica | 2 | 1,9 |
| | Docentes | Inexperiencia con la metodología aprendizaje servicio | 1 | 0,9 |
| | | Estudiantes | Sobrecarga académica | 1 |
| Competitividad entre grupos | | | 1 | 0,9 |
| | | Desmotivación | 1 | 0,9 |
| Total | | | 107 | 99,9 |

Nivel 2

Representa los núcleos temáticos emergentes o metacategorías que surgieron de las cinco categorías descriptivas codificadas del Nivel 1.

Estos núcleos emergieron a través de un proceso de comparación de intercategorías en el que se buscaron similitudes estructurales y elementos comunes de análisis. De estos resultaron finalmente tres núcleos temáticos, los que se describen a continuación:

Tabla 3. Metacategorías, definición y discursos representativos.

| | Metacategorías | Definición | Discursos representativos |
|---|--|--|---|
| 1 | Opinión de las docentes-tutoras en relación con el trabajo aprendizaje servicio (corresponde a las categorías descriptivas: Sugerencias para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio y Percepción sobre el proceso de la metodología aprendizaje servicio). | Apreciación con respecto al desarrollo y proceso para llevar a cabo la metodología de aprendizaje servicio de acuerdo con su experiencia. | “(…) creo que los tiempos son escasos, que tenemos una malla curricular (…) que está muy ajustada” “(…) las capacitaciones son importantes al implementar metodologías, yo creo que una capacitación que sea clara para todas las docentes, unificada (…)” |
| 2 | Factores que inciden en el trabajo con metodología aprendizaje servicio (corresponde a las categorías descriptivas: Factores facilitadores para el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio y Factores obstaculizadores en el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio). | Opiniones de las docentes-tutoras en relación con los elementos que facilitan y obstaculizan el desarrollo del trabajo comunitario bajo la metodología aprendizaje servicio. | “(…) el compromiso con el trabajo de los estudiantes, la recepción que tuvimos, la motivación también que tuvo la comunidad con el trabajo (…)” “(…) el compromiso de los chicos es súper importante, porque con eso se ha logrado todo, aunque muchas veces estén cansados (…)” |
| 3 | Competencias genéricas desarrolladas con la metodología de aprendizaje servicio (corresponde a la categoría descriptiva Competencias desarrolladas a través de la metodología aprendizaje servicio). | Opiniones de las docentes-tutoras vinculadas a las competencias genéricas: instrumentales, sistémicas e interpersonales, que adquieren los estudiantes mediante la metodología aprendizaje servicio. | “(…) armaron redes, se sintieron responsables socialmente de hacer un trabajo para ellos (…)” “(…) genera este vínculo con los estudiantes que hace de alguna manera fortalecer lazos que le ayudan a los estudiantes a crecer desde el punto de vista personal (…)” |

Nivel 3

Posterior al análisis secuencial y transversal de las metacategorías del Nivel 2, emergen dos dominios cualitativos:

- 1) Apreciación de las docentes-tutoras para el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio: evidencia de las opiniones con respecto al desarrollo y proceso para llevar a cabo la metodología aprendizaje servicio de acuerdo con su experiencia, como también a los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo del trabajo comunitario bajo esta modalidad. Corresponde a la metacategoría factores que inciden en el trabajo con metodología aprendizaje servicio.
- 2) Aportes de la metodología aprendizaje servicio para el desarrollo de competencias genéricas: representa las impresiones de las docentes-tutoras en relación con la potenciación de competencias genéricas con la metodología educativa empleada. Corresponde a las metacategorías: opinión de las docentes-tutoras en relación con el trabajo aprendizaje servicio y competencias genéricas desarrolladas con esta la metodología.

Discusión

Con respecto a la percepción de las docentes-tutoras se evidencia la necesidad de formación en la metodología aprendizaje servicio, ya que existe dificultad para aplicarla en la práctica. Dichas dificultades se vinculan con problemas para propiciar la reflexión y evaluación, incluyendo en este último punto cómo generar retroalimentación efectiva, fomentar la autoevaluación en estudiantes y la práctica reflexiva por parte del tutor en relación a su quehacer. Ello se condice

con lo encontrado en la literatura, siendo necesario que se genere capacitación, asesoría y acompañamiento a los tutores^{12,23}.

Fue mencionada la necesidad de cautelar la cantidad de actividades que se desarrollen, para evitar la sobrecarga tanto del docente-tutor como del estudiante. Las informantes le atribuyeron a esta metodología la cualidad de fomentar la vinculación con el medio, lo que concuerda con otras experiencias^{18,19}, ya que a través de los proyectos la universidad establece redes de colaboración en beneficio de la comunidad. Así también, se reconoce el compromiso de los socios comunitarios. Sin embargo, existe desconocimiento de esta estrategia de enseñanza por parte de ellos, lo que puede ocasionar que se generen falsas expectativas con respecto al trabajo que desarrolla el estudiantado.

Los informantes reconocen factores que influyen en el desarrollo de la metodología aprendizaje servicio, identificando una mayor frecuencia de aspectos facilitadores por sobre los obstaculizadores. En relación con los primeros destaca el compromiso del docente-tutor, estudiante y socio comunitario, coincidiendo con lo reportado en la literatura^{14,15}. De esta forma se configura como el motor para el logro de los objetivos del proyecto y como un aspecto clave para sortear los obstáculos que se pudieran presentar. Como factores facilitadores fueron identificadas la cercanía afectiva del docente-tutor con los estudiantes y la disposición para apoyar a sus pares. Otro aspecto favorecedor son las competencias genéricas que el estudiante haya logrado desarrollar previo al inicio de su experiencia comunitaria

como liderazgo, trabajo en equipo y responsabilidad social. La metodología permite que exista una relación más cercana con los estudiantes, ya que se genera una interacción personalizada. El docente-tutor motiva, orienta y refuerza positivamente al estudiante, generando una comunicación y retroalimentación permanente que moviliza aprendizajes a partir de la experiencia en un clima de confianza, tal como se reporta en la literatura^{3,12,14,15,20}. De la misma forma, los aspectos organizativos de la actividad (como la cercanía geográfica entre comunidades y continuidad del trabajo con ellas) facilita el desarrollo de la experiencia comunitaria utilizando la metodología aprendizaje servicio.

Con respecto a los factores obstaculizadores fue identificado la escasa disponibilidad horaria del socio comunitario para participar^{12,23}, lo que se puede explicar por la incompatibilidad horaria de los estudiantes y ellos, dificultando la coordinación. La sobrecarga académica, tanto del estudiante como del docente-tutor, y la inexperiencia de este último con la metodología, son aspectos que coinciden con lo descrito en la literatura¹².

Las docentes-tutoras identificaron las competencias genéricas a las que tributa la implementación de la metodología, predominando las de tipo interpersonales como trabajo en equipo, responsabilidad social (Compromiso ético), fortalecimiento en valores (Apreciación de la diversidad y multiculturalidad), cercanía afectiva entre docente y estudiantes (Habilidades interpersonales), y capacidad de autocrítica. En segundo lugar reportaron las competencias instrumentales: resolución de problemas, aprendizaje de la metodología (Conocimientos generales básicos) y conocimientos básicos de la profesión. Por último, identificaron el autoaprendizaje (Capacidad de aprender) como competencia sistémica. Los resultados de este estudio concuerdan con la literatura, en la que se destaca el desarrollo de competencias genéricas interpersonales y organizativas como el trabajo en equipo. Sin embargo, llama la atención que las informantes clave no hayan expresado liderazgo y pensamiento crítico^{10,12,15,17}, lo que pudiera estar relacionado con la necesidad de capacitación que ellas mismas refieren. Sin duda, este aspecto potenciaría las competencias del docente-tutor para aplicar la metodología con propiedad.

Respecto a las sugerencias entregadas por los tutores para optimizar la aplicación de esta estrategia, se aprecia una perspectiva bastante amplia, destacando la capacitación docente vinculada a la metodología aprendizaje servicio, a como trabajar con grupos pequeños principalmente orientados a habilidades socioafectivas y, por último, a evaluación de proceso y resultado. Con respecto al desarrollo del proyecto aprendizaje servicio, se mencionan utilizar la creatividad, fortalecer aspectos valóricos, intencionar aprendizajes, focalizar el trabajo según rol de enfermería y priorizar estrategias de aprendizaje práctico.

En cuanto a la organización de la actividad, existen puntos contradictorios como cautelar la renovación de los grupos comunitarios versus mantener la continuidad de las comunidades. Este aspecto se relaciona con un cierto desgaste o agotamiento de los destinatarios debido a un trabajo prolongado en el tiempo, de allí la importancia de la renovación. Sin embargo, ello puede generar falta de continuidad en el desarrollo de los proyectos, lo que ocasionaría dificultad para evaluar el verdadero impacto del trabajo. También se recomienda otorgar mayor tiempo para el desarrollo de la actividad versus acotar el tiempo de la experiencia. Esto último se asocia a la gran carga académica que, según los informantes, tienen tanto el estu-

dante como el docente, además del agotamiento de las comunidades. La necesidad de otorgar más tiempo para el desarrollo de la actividad concuerda con lo señalado por estudiantes en otro estudio¹⁷. Se plantea celebrar un compromiso escrito con el socio comunitario, con la finalidad de realizar un acto solemne en que se releve la importancia de la disposición permanente para el logro de los objetivos del proyecto.

Desde la perspectiva curricular se plantea la necesidad de considerar la creación de una asignatura de trabajo comunitario, debido a la importancia que tiene y a la sobrecarga horaria que significa tanto para estudiantes como para tutores.

Con respecto a los socios comunitarios se recomienda que se considere una capacitación en la metodología aprendizaje servicio. De esta forma se cautelaría su participación de una manera efectiva y que comprendan la importancia de su rol activo. Ello permitiría crear expectativas de acuerdo a la realidad, facilitando el trabajo y aprendizaje del grupo de estudiantes.

Desde la perspectiva institucional se enfatiza la necesidad de que exista un respaldo de la casa de estudio para el desarrollo de estos proyectos aprendizaje servicio, a través de una política que apoye las iniciativas. Esto, dado que involucran a muchos actores y forma parte de actividades de vinculación con el medio, que posicionan a la universidad frente a la sociedad. Asimismo, la responsabilidad social es una competencia que brinda su sello a la Universidad Austral de Chile.

Conclusiones

Finalmente se puede concluir que la metodología aprendizaje servicio es una experiencia que se desarrolla en escenarios reales y que propicia el desarrollo y consolidación de competencias genéricas: trabajo en equipo, responsabilidad social (Compromiso ético), fortalecimiento en valores (Apreciación de la diversidad y multiculturalidad), cercanía afectiva entre docente-estudiantes (Habilidades interpersonales), capacidad de autocrítica, resolución de problemas, aprendizaje de la metodología (Conocimientos generales básicos), conocimientos básicos de la profesión y autoaprendizaje (Capacidad de aprender).

A su vez, esta metodología facilita el desarrollo de la experiencia y la motivación en estudiantes, docentes-tutores y socios comunitarios. Además, la puesta en práctica de las competencias adquiridas previamente por el estudiantado durante su proceso formativo en sus distintos niveles de desarrollo, potencia su trabajo futuro ya que la interacción con las comunidades requiere de habilidades como liderazgo, trabajo en equipo y responsabilidad social.

Por último, se debe considerar que los resultados de este estudio no son generalizables, puesto que corresponden a la opinión de docentes-tutores que utilizaron la metodología aprendizaje servicio con estudiantes de enfermería en el trabajo con grupos comunitarios de la ciudad de Valdivia, Chile.

Notas

Roles de autoría

JGP: conceptualización, metodología, validación, análisis formal, investigación, curación de datos, preparación de artículo original, revisión y edición, visualización, supervisión y administración del proyecto. DAB, TRV, JSG: metodología, validación, análisis formal, curación de datos, revisión y edi-

ción, y visualización. MIP: conceptualización, metodología, validación, análisis formal, investigación, curación de datos, preparación de artículo original, revisión y edición, visualización y administración del proyecto. EFG, AHD: conceptualización, validación, análisis formal, investigación, curación de datos, preparación de artículo original, revisión y edición, y visualización. TVR: conceptualización, validación, análisis formal, investigación, curación de datos, preparación de artículo original, revisión y edición, visualización, supervisión.

Agradecimientos

Agradecemos a las docentes-tutoras del Instituto de Enfermería, Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile que participaron en este estudio.

Conflictos de intereses

Los autores completaron la declaración de conflictos de interés de ICMJE y declararon que no recibieron fondos por la realización de este artículo; no tienen relaciones financieras con organizaciones que puedan tener interés en el artículo publicado en los últimos tres años y no tienen otras relaciones o actividades que puedan influenciar en la publicación del artículo. Los formularios se pueden solicitar contactando al autor responsable o al Comité Editorial de la Revista.

Financiamiento

La publicación de este artículo fue apoyada por la Vicerrectoría de Investigación Desarrollo y Creación Artística (VIDCA) de la Universidad Austral de Chile, Chile.

Consideraciones éticas

El Proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile, mediante el acta de 23 de mayo 2017. Se cautuló el anonimato de las participantes y la confidencialidad en el manejo de los datos.

Acceso a datos

Disponibilidad de entrega de datos previa solicitud a autora corresponsal.

Idioma del envío

Español.

Referencias

- Martínez-Usarralde MJ, Gil-Salom D, Macías-Mendoza D. Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista mexicana de investigación educativa*. 2019;24(80):149-72. [On line]. | [Link](#) |
- Billig S, Furco A. *Service Learning: Through a Multidisciplinary Lens*. Estados Unidos: Information Age Publishing; 2002.
- Tapia MN. *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva; 2006.
- Deeley SJ. *El aprendizaje-servicio en la educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid, España: Narcea; 2016.
- Tapia MN, Amar H, Montes R, Tapia MR, Yaber L. *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. 3ª ed. Buenos Aires: CLAYSS; 2013.
- Mendía Gallardo R. El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras a aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*. 2012;5(1):71-82. [On line]. | [Link](#) |
- Battle R. El servicio en el aprendizaje servicio. En: *Aprendizaje servicio (ApS) educación y compromiso cívico*. 1ª ed. Barcelona, GRAÓ; 2009.
- Furco A. Progreso en el desarrollo mundial de la investigación y la práctica del Aprendizaje y Servicio. En: *Comparando una mirada del aprendizaje y servicio*. Chile, Ediciones Universidad Santo Tomás; 2019:45.
- Puig Rovira JM. 11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio? Barcelona, Graó; 2015.
- Rubio L. El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En *Aprendizaje servicio (ApS) educación y compromiso cívico*. 1ª ed. Barcelona, GRAÓ; 2009:91-105.
- Mayor Paredes D. Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. *Actua Investí en educ*. 2018;18(3):1-22. | [CrossRef](#) |
- Sartor-Harada A, Azevedo-Gomes J, Pueyo-Villa S, Tejedor S. Análisis de las competencias docentes en proyectos de aprendizaje-servicio en la educación superior: La percepción del profesorado. *Form Univ*. 2020;13(3):31-42. | [CrossRef](#) |
- Vásquez Verdera V. El aprendizaje servicio como una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. *Foro de Educación*. 2015;13(19):193-212. | [CrossRef](#) |
- Rodríguez-Izquierdo RM. Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Psicodidac*. 2020;25(1):45-51. | [CrossRef](#) |
- Francisco Amat A, Moliner Miravet L. El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2010;13(4):69-77. [On line]. | [Link](#) |
- Martínez Domínguez B, Martínez Domínguez I, Alonso Sáez I, Gezuraga Amundarain M. El Aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Ten Ped*. 2013;21:99-118. [On line]. | [Link](#) |
- Godoy-Pozo J, Illesca-Pretty M, Seguel-Palma F, Salas-Quijada C. Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio. *Rev. Fac Med*. 2019;(67)3:449-58. | [CrossRef](#) |
- Santander Manríquez G, Victoriano Rivera T, Seguel Palma F, Barría Pailaquilén RM. Aprendizaje-Servicio: Metodología concordante con el desarrollo de la enfermería comunitaria. *Enferm Comun*. 2011;7(2):1-5. [On line]. | [Link](#) |
- Ruiz-Corbella M, García-Gutiérrez. J. Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2020;23(1):183-98. | [CrossRef](#) |
- Mayor Paredes D. Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio. *PE*. 2019;12(2):23-42. | [CrossRef](#) |
- Jouannet C, Salas MH, Contreras MA. Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la educación*. 2013;(39):197-212. | [CrossRef](#) |
- Arratía Figueroa A. Ética, solidaridad y “Aprendizaje Servicio” en la educación superior. *Acta Bioeth*. 2008;14(1):61-7. | [CrossRef](#) |
- Vivero Arriagada L, Molina Chávez W, Standen Silva D. Un análisis crítico al modelo aprendizaje servicio: Su implementación en la Universidad Católica de Temuco. *Sophia Austral*. 2020;25:121-37. | [CrossRef](#) |
- Hernández R, Fernández C, Baptista M. *Metodología de la Investigación*. 5ª ed. México: Mc Graw-Hill Interamericana; 2010:418.
- Stake R. *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata; 1999:15-23.

26. Hungler BP, Polit D. Investigación Científica en Ciencias de la Salud. 6° ed. México: Mc Graw- Hill Interamericana; 2000:525 -545.
27. Otzen T, Manterola C. Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. Int J Morphol. 2017;35(1):227-32. | [CrossRef](#) |
28. Troncoso-Pantoja C, Amaya-Placencia A. Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. rev fac med. 2017;65(2):329-32. | [CrossRef](#) |
29. Bonilla-García MA, López-Suarez AD. Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. Cinta moebio. 2016;(57):305-15. | [CrossRef](#) |
30. Glaser BG, Strauss AL. The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research. New York: Aldine; 1967.
31. Miles MB, Huberman M. Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook. 2ª ed. California: SAGE Publications, Inc; 1994:1-15.
32. Rojas Bravo X, Osorio B. Criterios de Calidad y Rigor en la Metodología Cualitativa. Gaceta de Pedagogía. 2017;36:62-74. [On line]. | [Link](#) |
33. Portales MB, Michaud P, Salas SP, Beca JP. Formas de Revisión Ética de Proyectos de Investigación Biomédica. Rev Med Chile. 2017;145(3):386-92. | [CrossRef](#) |

Correspondencia a

Isla Teja sin número, Campus Isla Teja,
Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.