
Vivencias estudiantiles en torno al desarrollo de habilidades en el Trabajo Comunal Universitario Empodero de la Sede del Atlántico, Universidad de Costa Rica

Student experiences around the development of skills in the Communal University Work Empodero of the Atlantic Headquarters, University of Costa Rica

Blanca Sojo-Mora

Sede del Atlántico
Universidad de Costa Rica
Turrialba, Cartago, Costa Rica
blanca.sojo@ucr.ac.cr

RESUMEN: Con el fin de identificar el impacto formativo del trabajo comunitario en personas universitarias, se realizó una investigación mixta en la que se describen y cuantifican frecuencias de respuesta. El objetivo de este estudio fue conocer si existe desarrollo de habilidades en estudiantes que realizaron el Trabajo Comunal Universitario, desde sus vivencias estudiantiles. Se aplicó un cuestionario a 24 estudiantes, quienes cumplieron 7.200 horas de trabajo en las comunidades. Se concluye que existen habilidades que tienen mayor desarrollo, como la colaboración y el trabajo en equipo, flexibilidad y adaptabilidad, creatividad, comunicación y respeto por las demás personas.

PALABRAS CLAVE: Comunidad, universidad, formación, competencias para la vida, aprendizaje

ABSTRACT: In order to identify the formative impact of community work on university students, a mixed research study was carried out in which response frequencies were described and quantified. The objective of this study was to know from the student experiences if there is a development of skills in students who do Communal University Work. A questionnaire was applied to 24 students, who completed 7,200 hours of community work. It is concluded that there are skills that have greater development, such as collaboration and teamwork, flexibility and adaptability, creativity, communication, and respect for other people.

KEYWORDS: community, university, training, life skills, learning

Recibido: 23-06-21 | Aceptado: 26-08-21

CÓMO CITAR (APA): Sojo-Mora, B. (2022). Vivencias estudiantiles en torno al desarrollo de habilidades en el Trabajo Comunal Universitario Empodero de la Sede del Atlántico, Universidad de Costa Rica. *InterSedes*, 23(47), 73–100. DOI 10.15517/isucr.v23i47.47536

Introducción

El Trabajo Comunal Universitario (TCU) realizado en la Universidad de Costa Rica (UCR) es una actividad interdisciplinaria, desarrollada por estudiantes, orientada a grupos y comunidades vulnerables con el fin de contribuir con transformaciones sociales. El TCU es un requisito de graduación a nivel de pregrado y grado. Para pregrado se deben realizar 150 horas de TCU y para grado 300 horas, a realizarse en un tiempo máximo de 12 meses consecutivos una vez matriculado.

Según el Reglamento de Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica (UCR, 2018), los objetivos del TCU son:

- a) Desarrollar un proceso académico multidisciplinario e interdisciplinario que integre las actividades sustantivas de la Universidad
- b) Vincular a estudiantes y personal de la Universidad de Costa Rica, de manera solidaria, con grupos sociales y comunidades vulnerables
- c) Promover una conciencia crítica con respecto a la realidad nacional, a partir de reflexiones éticas, sociales y políticas
- d) Contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el buen vivir, potenciando las capacidades de los grupos con los que se trabaja e incidiendo en la solución de problemas
- e) Fortalecer el quehacer universitario mediante el intercambio y diálogo de conocimientos entre las personas de las comunidades y la Universidad. (p. 1)

Específicamente, el TCU Empodero se desarrolla en la Sede del Atlántico desde el 2016 como parte de la X convocatoria de la Vicerrectoría de Acción Social para el fortalecimiento de la relación universidad-sociedad. El objetivo general de este proyecto es brindar espacios para el empoderamiento personal de mujeres trabajadoras del hogar a partir experiencias desarrolladas por estudiantes de diferentes carreras. Conjuntamente, los objetivos específicos son: desarrollar cursos o talleres interdisciplinarios con las mujeres participantes del proyecto, según los intereses y necesidades que manifiesten, para el desarrollo de habilidades en las participantes y mejoramiento de su empoderamiento personal; desarrollar charlas en temas de género para reflexionar sobre la condición actual de la mujer en la sociedad, en grupos de mujeres y escolares para sensibilizar a estas poblaciones en estas temáticas;

desarrollar capacitaciones con estudiantes matriculados en el proyecto sobre temáticas de género para sensibilizar a esta población en estas temáticas.

La metodología usada del 2016 al 2020 contempló la programación de talleres, cursos y charlas dirigidas a mujeres trabajadoras del hogar, impartidas por estudiantes universitarios, hombres y mujeres de diferentes carreras, matriculados en este proyecto. Las actividades se realizaron de forma presencial desde sus inicios, y durante el 2020 se desarrolló en modalidad virtual. Asimismo, de manera transversal, se brindaron charlas sobre temas de género a las mujeres. También, en las escuelas de cada comunidad, se organizaron actividades con estudiantes de 10 a 12 años (quienes cursaban cuarto, quinto y sexto grado), entre los temas tratados se encuentran: estereotipos de género, violencia de género, aceptación corporal, autoestima y liderazgo femenino.

En el año 2020 se publicaron los resultados del proyecto en cuando al impacto que tienen estas experiencias educativas en el empoderamiento personal y bienestar general de mujeres trabajadoras del hogar residentes en zonas rurales. Las mujeres manifestaron que su participación en las experiencias vividas ha contribuido a que se perciban seguras, capaces, con deseos de superación y con una autoestima fortalecida (Sojo, 2020). Esa publicación muestra una parte del resultado del proyecto durante el 2019. Sin embargo, sería limitado pensar que en trabajos en los que intervienen diferentes actores, sean docentes, estudiantes, participantes mujeres y comunidad en general, exista impacto solamente en las mujeres trabajadoras del hogar. A partir del hecho de que con el TCU se genera un intercambio de saberes al compartir en variedad de experiencias, es que surge la hipótesis que las actividades de trabajo comunitario benefician al estudiantado universitario y les permite el desarrollo de habilidades, lo que hace necesario investigar para comprobar o no el supuesto. Con el fin de dar respuesta a esta hipótesis es que se elabora esta investigación, para de conocer si existe un desarrollo de habilidades en estudiantes al realizar el TCU y cuáles se manifiestan en mayor o menor medida. Se parte de las vivencias estudiantiles al dar paso a la escucha y visibilización de la voz estudiantil, que desde su experiencia revela el impacto en su desarrollo personal y académico.

Se realizó una investigación mixta en la que se aplicó un cuestionario donde se describen y analizan a profundidad las respuestas brindadas, así mismo se cuantificaron las frecuencias de respuesta. Con el fin de cumplir los siguientes objetivos específicos del estudio: 1. Conocer las vivencias estudiantiles de quienes concluyeron 300 horas de TCU para la identificación del desarrollo de habilidades. 2. Determinar las habilidades que se desarrollan en menor o mayor medida. La relevancia del estudio se enmarca en términos educativos, sociales e institucionales, porque las universidades deben formar personas integrales, tanto en conocimientos duros como blandos, para que los puedan transferir al ámbito laboral y a la vida en sociedad. Para eso se requieren procesos de enseñanza y aprendizaje significativos dentro y fuera del aula que permitan el desarrollo de todas las potencialidades que requieren los estudiantes para desenvolverse en la sociedad. Por lo tanto, identificar cuáles habilidades se desarrollan en mayor o menor medida en el estudiando permitirá tomar decisiones para el fortalecimiento de las habilidades que menos desarrollo tienen. Además, la relevancia radica en la reflexión sobre el desarrollo de habilidades cognitivas, intrapersonales e interpersonales en todas las actividades de la educación superior, incluyendo el TCU, que desde la intervención comunal podría no solo beneficiar a las localidades, sino también al grupo de estudiantes. Por consiguiente, los resultados contribuyen a discutir sobre el TCU como una oportunidad para el fortalecimiento de habilidades deseables en universitarios.

Marco teórico

Vínculo universidad y sociedad

Las instituciones educativas cumplen una función moldeadora de los individuos que convivirán en la sociedad, es por esto que existe un vínculo entre universidad y sociedad. Para efectos de esta investigación, un vínculo entre el trabajo comunitario y la sociedad también se observa en el beneficio que adquiere el estudiantado, de manera que comparten y reciben conocimientos producto de esta interacción, para finalmente ponerlos al servicio de

la sociedad. Araujo y Terán (2016) mencionan la importancia de las universidades “las cuales poseen los recursos técnicos y gnoseológicos para mejorar las condiciones de vida de la colectividad” (p. 57). Además, agregan que para las personas estudiantes representa una oportunidad para desarrollar responsabilidad, autoestima, liderazgo, creatividad, iniciativa y empatía, en tanto participan de manera profunda en la comunidad. Explican que la experiencia comunitaria permite la construcción de conocimientos mientras se interactúa con su ambiente, lo cual beneficia la aplicación de saberes y la adquisición de un nuevo conocimiento holístico e integral. Por lo tanto, existe una relación entre el aprendizaje y la interacción social a partir de la participación estudiantil comunitaria, lo que permite transformaciones a nivel personal y colectivo. Esta participación trasciende a un aprendizaje por descubrimiento y significativo, al relacionar los conocimientos adquiridos en las aulas con los nuevos que emanan de la interacción social y vivencial.

La universidad colabora con la sociedad desde diferentes frentes. Sin embargo, se da primacía a la acción de formar profesionales académicamente, lo cual deja de lado la formación ciudadana al educar para vivir en sociedad y con la responsabilidad de brindar aportes a la misma. Martínez (2008) cita tres dimensiones de la función de la universidad en la actualidad: formación universal de las diferentes profesiones, la formación ciudadana y cívica de sus estudiantes y la formación humana, personal y social, que contribuya a la optimización ética de los futuros profesionales. Por otra parte, Gordó (2018) explica que la finalidad educativa debe ser formar personas que comprendan la realidad social en la que viven y se comprometan en la mejora. Plantea que “debemos despertar en ellos el deseo de poner sus capacidades y conocimientos al servicio de los demás y comprometerse, de forma crítica, en la mejora de nuestra sociedad. En otras palabras, formarlos en lo que denominamos la ciudadanía activa” (pp. 8-9). Agrega que para lograr formar ciudadanos comprometidos con la sociedad se debe situar la competencia social al mismo nivel que las otras que se desarrollan en estudiantes universitarios. Por su parte, D’Antoni (2006) aclara que el concepto de ciudadano está vinculado directamente al ámbito educativo, porque la educación le da sentido y podría significar “un sujeto libre, capaz de pensar autónomamente

y de promover cambios basados en el análisis de su condición, en lo personal y en lo colectivo” (p. 5).

En la Universidad de Costa Rica con los diferentes trabajos comunitarios que se realizan, se busca cumplir con estas funciones. Por ejemplo, el proyecto de TCU Empodero apoya a mujeres trabajadoras del hogar en su empoderamiento personal, mientras se forma transversalmente a estudiantes en temáticas de género. De esta manera, los estudiantes conocen la realidad de muchas mujeres que por sus condiciones sociales tienen bajos grados de escolaridad, las responsabilidades en el hogar les limita sus espacios para el ocio, aprendizaje y relaciones sociales. Además, una gran parte vive bajo dominación, control, y en algunos casos sufren algún tipo de violencia. Es ahí donde los estudiantes se transforman al sensibilizarse ante esta realidad para modificarla a partir de sus conocimientos. A raíz de lo anterior, surge la pregunta de si el estudiantado solamente es transformado desde esa sensibilización o si también adquieren otros aprendizajes.

Guevara (2017) afirma que la universidad cumple un papel de promotora de formación integral en varias vías, determina que “no solo debe formar al estudiante para adaptarse a los permanentes cambios sociales, sino también prepararlo para el dinámico mercado de trabajo que requiere respuestas rápidas, innovadoras y especializadas; además de sensibilizarlo y consustanciarlo con la realidad de las comunidades” (p. 129). De manera que la universidad forma al ser humano como sujeto capaz de transformar y ser transformado, acción que conduce a las instituciones de educación superior a fortalecer sus procesos formativos. Este autor expresa la relevancia del servicio comunitario como una alternativa para generar transformaciones en estudiantes, “transformación interna que le permita comprender la alteridad en el otro” (p. 132).

Para Guevara (2017) estudiantes y profesores logran participar en relaciones en las que entrelazan vidas y acciones con otras personas por medio del servicio comunitario, al asumir procesos formativos y de intervención social con compromiso y responsabilidad. “El servicio comunitario ofrece a los actores socioeducativos la oportunidad de convivir con una pluralidad de participantes” (p. 132). Estos actores pueden ser estudiantes universitarios, líderes comunales, grupos comunitarios y docente, que se convierten en piezas claves del proceso formativo.

Brunstein y Romero (2012) elaboraron una investigación para conocer las vivencias de 20 estudiantes universitarios al realizar servicio comunitario. Estos determinaron que el TCU es una herramienta de ayuda a las comunidades, y mientras se obtienen y transmiten conocimientos, les permite a los estudiantes conocer la problemática social de cada comunidad, lo cual desarrolla en ellos sensibilidad social y búsqueda de posibles soluciones a cuestiones concretas, de manera que se logra una formación integral. Entre los aportes mencionados como beneficios para los estudiantes en su crecimiento académico y futura vida laboral se encuentran: el desarrollo de responsabilidad, aplicación de saberes, desarrollo de la empatía, autoestima, liderazgo, comunicación, sentirse parte de la comunidad y con conocimientos.

Por otra parte, Murillo (2015) investigó en 83 estudiantes de once carreras diferentes las experiencias vividas al desarrollar capacitaciones a microempresarios como parte del TCU. Entre sus principales hallazgos destaca una evaluación estudiantil positiva al fomento del trabajo en equipo y la comunicación asertiva con las demás personas. La totalidad de estudiantes manifestaron que les permitió desarrollar sensibilidad social al interactuar con problemas de la realidad nacional. Además, destacan el fomento de valores como la solidaridad, respeto, responsabilidad y tolerancia. Los estudios de Brunstein y Romero (2012), así como el de Murillo (2015), estudiaron los beneficios del trabajo comunitario en estudiantes universitarios, por tanto, se relacionan directamente con lo que pretende esta investigación.

Lo mencionado concuerda con Paniagua (2012), quien considera fundamental el trabajo en comunidades porque constituye una experiencia de enseñanza y aprendizaje continua, tanto para estudiantes como para docentes, basada en la interacción entre seres humanos.

Con base en la teoría anterior, se puede afirmar que las instituciones de educación superior forman integralmente a sus estudiantes y eso implica educarles para comprender las problemáticas sociales, de modo que puedan actuar sobre estas con soluciones desde sus conocimientos y sensibilidad social. El trabajo en comunidades presenta una posibilidad para que la persona estudiante adquiera formación holística mientras da su aporte a la sociedad, lo cual fortalece el vínculo entre sociedad y universidad.

Aprendizaje Servicio

Es necesario hacer referencia a la metodología usada en las intervenciones comunitarias. Según Guevara (2017) la formación social se fundamenta en el aprendizaje servicio (AS), el cual es una metodología que usa el conocimiento para mejorar situaciones comunitarias que a la vez son experiencias de aprendizaje, mientras las personas participantes salen beneficiadas. Tal como lo indica Tapia (2001) con esta metodología de enseñanza y aprendizaje, de intercambio social y educativo, se desarrollan habilidades por medio del servicio en las comunidades, al realizar tareas importantes y de responsabilidad. Aclara que en América Latina se ha desarrollado la metodología del AS y da el ejemplo de la UCR, institución que lo desarrolla mediante el TCU. En la UCR la metodología de AS es aplicada en todos los proyectos con vínculo social y específicamente en los TCU. Sin embargo, incluir esta metodología en la malla curricular de las diferentes carreras podría generar un mayor alcance en el aprendizaje.

En relación a lo anterior Jouannet *et al.* (2015) exponen un diseño para institucionalizar la metodología de AS en todas las carreras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, desde el 2004 se ha incorporado paulatinamente en algunos cursos. Lo anterior devela la importancia que esta institución de educación superior da a la implementación de esta metodología para generar aprendizajes significativos a partir del vínculo con la sociedad, aportar al progreso de las comunidades y propiciar el desarrollo de habilidades en estudiantes. En cuanto a los beneficios de la metodología AS en las universidades, Martínez (2008) menciona que permite a los estudiantes construir su aprendizaje en un contexto de necesidades reales del entorno, facilita el aprendizaje de competencias en contextos sociales reales, permite aprender a aprender mediante la sensibilización, propicia espacios para la formación en valores, aprendizaje ético y ciudadanía activa.

Por su parte, Arratia (2008) considera el AS una metodología de enseñanza y aprendizaje innovadora en la educación superior que mejora la calidad de los estudios universitarios. Según esta autora, al combinar objetivos de aprendizaje y servicio se favorece el enriquecimiento mutuo entre estudiantes y comunidad, desarrollan habilidades como el sentido de responsabilidad, asumen roles significativos y desafiantes, junto con la obtención de conoci-

to, fortalecen la autoestima, creatividad y el liderazgo, desarrollan de habilidades de pensamiento y resolución de problemas, la capacidad de resiliencia y liderazgo. Desde la perspectiva estudiantil comprobó que con esta metodología se logra incrementar habilidades en el trabajo de equipo, mejorar la comunicación y liderazgo. Adquirir estas habilidades resulta fundamental para enfrentar las necesidades y demandas de los tiempos actuales, marcados por cambios sociales, económicos y políticos, lo cual es un reto a la educación para que genere aprendizajes para la vida. Por lo tanto, es vital realizar evaluaciones periódicas con el fin de conocer si efectivamente se promueven estas habilidades en los estudiantes.

Gil *et al.* (2019) elaboraron una revisión sistemática de 24 artículos de investigaciones realizadas por universidades de América, Europa y Asia, entre el 2007 y 2016, en relación con la metodología AS y la responsabilidad social universitaria. Entre las principales conclusiones se encuentran: 1. La incorporación de la metodología AS tiene un impacto positivo al integrarla con la responsabilidad social universitaria, debido a que otorga beneficios derivados de las actividades, tanto académicas como de desarrollo personal y social; 2. El AS como herramienta innovadora en la educación superior se ve reflejada en los estudios que se desarrollan en las diferentes problemáticas que existen en diversos países y en distintas áreas de estudio a nivel de la educación superior; 3. Los proyectos de AS en la universidad pueden ser excelentes espacios para la formación en valores, educación ética y de ciudadanía activa; 4. Es posible corroborar los efectos positivos que proporciona esta metodología en los estudiantes que han podido relacionar los aprendizajes de carácter teórico y metodológico con realidades y experiencias concretas.

En relación al término de responsabilidad social (RS), Chaverri (2013), después de realizar un análisis exhaustivo de varios conceptos, llega a la conclusión de que las diferentes concepciones tienen en común lo siguiente:

1. Plantean la RS como un concepto ético relacionado con hacer aquello que sea considerado benéfico.
2. Visualizan el beneficio como algo común a todas las partes involucradas, aunque sin indicar la forma en que se dará tal distribución.

3. Ven las organizaciones empresariales como parte integral de un entorno social y ambiental que comparten con otros actores, con los cuales tendrían responsabilidades incluíbles. (p. 221)

Chaverri (2013) comparó en 312 estudiantes de grado la percepción sobre la RS entre quienes ya llevaron a cabo el TCU y quienes no lo han realizado. Concluyeron que “el programa de TCU muestra tener efecto en la percepción de RS de los estudiantes que lo llevan a cabo en comparación con quienes no lo han realizado” (p. 248). Afirma que la responsabilidad social universitaria se puede establecer a lo intrínseco en la formación de profesionales competentes y éticos en sus campos de desempeño, y a lo extrínseco en las respuestas directas que las universidades brindan a la solución o atención de los problemas más relevantes de su entorno y del mundo.

La metodología AS permite al estudiante universitario tener un acercamiento a las comunidades, conocer sus problemáticas, ayudarles desde sus posibilidades mientras desarrolla habilidades, competencias y valores requeridos por el mercado laboral en la actualidad. En esta metodología el estudiantado logra comprender la responsabilidad que tienen ante la sociedad con el fin de brindar aportes desde su hacer.

Desarrollo de habilidades

Como se mencionó, el estudiantado puede desarrollar una serie de habilidades a lo largo de su formación, las cuales le serán de utilidad no solo en la parte laboral, sino en otros ámbitos en los que se desenvuelva. Se parte del concepto de habilidad como lo que una persona es capaz de hacer. García (2018) expresa que las habilidades pueden cambiar a lo largo de la vida al tener influencia de diversos factores, entre los que cita la educación. Amplía que las habilidades permiten cumplir tareas, objetivos, ser productivos, comprometidos, y desempeñarse en diferentes contextos con adaptación y autorregulación.

Ferreyra (2018) afirma que la enseñanza no puede centrarse únicamente en saberes conceptuales o aprendizaje cognitivo tradicional, sino también en aprendizajes emocionales y sociales. Explica que gracias a la teoría de las inteligencias múltiples, las emociones y vínculos interpersonales son dimensiones que deben

ser consideradas en una formación educativa integral. De esta manera, el aprendizaje emocional y social es tan significativo como el aprendizaje cognitivo, por eso es necesario un tratamiento integrado. Agrega que mediante procesos sociales y cognitivos se pueden desarrollar habilidades cognitivas (facilitan el conocimiento y parten de información recibida), interpersonales (permiten relacionarse mejor con otras personas, entre las que se encuentran la empatía que es situarse en la perspectiva del otro, escucha activa, manejo de conflictos, entre otros) e intrapersonales (permite reconocer y expresar emociones).

Para Ferreyra y Vidales (2012) el desarrollo y adquisición de capacidades, entendidas más allá de lo cognitivo y asociadas a procesos socioafectivos, permiten a las personas enfrentar situaciones variadas que no se ajustan a un patrón único de actuación, enfrentan esas situaciones de una manera más favorable, de modo que se continúa con el proceso, incorporación y producción de nuevos conocimientos. Además, destacan el valor de la educación para propiciar experiencias que contribuyan al trabajo en colaboración, al reconocer la alteridad y aceptar al otro como diferente, exponer ideas propias y aceptar las ajenas para aprender con otros y de otros. A partir de esto se pueden desarrollar otras habilidades como solucionar conflictos, liderazgo, comunicación y responsabilidad.

Marrero *et al.* (2018) mencionan que el egresado universitario al insertarse en el ámbito laboral requiere no solo habilidades duras, también habilidades blandas que se complementen. Por lo tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe utilizar una metodología que las desarrollen. Consideran las habilidades duras o cognitivas como los contenidos específicos y habilidades de pensamiento de orden superior. Mientras que las habilidades blandas, también conocidas como competencias para el siglo XXI, competencias para la empleabilidad, habilidades socioemocionales o habilidades no cognitivas, son capacidades que incluyen habilidades sociales e interpersonales, las cuales son muy valorados por los empleadores. Para estos autores, estas habilidades son conceptualizadas de la siguiente forma:

Las habilidades blandas tienen relación con la inteligencia emocional; la relación y comunicación efectiva se ve afectada principalmente por la capacidad de conocer y manejar

las emociones, tanto en nosotros mismos como en los demás. Las habilidades socioemocionales son las habilidades intra e interpersonales o socioemocionales, que son esenciales para el desarrollo personal, la socialización y el éxito laboral. (Marrero *et al.*, 2018, pp. 15-16)

Entre las habilidades requeridas para tener optimas relaciones sociales y para resolver problemas que se presenten en diversos escenarios, incluidos los del ambiente laboral, se encuentran las comunicativas. Cevallos (2016), explica la relevancia del desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes, toma en cuenta las actividades que realizarán en el futuro para tener intercambios positivos y exitosos en situaciones de socialización. Menciona que algunos estudiantes universitarios muestran deficiencias en el uso del lenguaje, tanto verbal como no verbal, que arrastran desde sus etapas previas de formación.

Con base en el resultado de diferentes estudios, García (2018) detalla las habilidades que los empleadores consideran más necesarias en sus colaboradores, entre las que citó la capacidad para trabajar en equipo como una de las más importantes, seguido por las habilidades de comunicación (p. 7). Mientras que Cosentino *et al.* (2016) indican que las principales habilidades valoradas como carentes en los empleados son: habilidades básicas (lectura, matemática y ciencias), habilidades técnicas y habilidades socioemocionales, también llamadas habilidades blandas, y eso limita el desarrollo de las empresas.

En relación con la teoría, se recalca la necesidad de promover el desarrollo de las diferentes habilidades en estudiantes, las cognitivas (creatividad, pensamiento crítico, solución de problemas, toma de decisiones, entre otras), intrapersonales (flexibilidad, adaptabilidad, autorregulación, gestión del tiempo, entre otras), e interpersonales (trabajo en equipo, empatía, comunicación, liderazgo, entre otras), las cuales serán de utilidad en el desenvolvimiento cotidiano. El reto en la educación superior es lograr desarrollar esos tres grupos de habilidades de manera equitativa a partir de prácticas innovadoras, con el fin de brindar una formación acorde con las exigencias actuales.

El desarrollo de habilidades debe estar presente en la educación superior indistintamente de la carrera que se curse. Es usual encontrar estudiantes graduados que, según sus áreas de formación, tienen un mayor desarrollo de unas habilidades sobre otras, esto

conduce a valorar la necesidad de dar igual valor a las habilidades cognitivas, interpersonales e intrapersonal en cualquier carrera, porque la persona deberá tener un cúmulo de competencias para aplicar cuando se requieran. Por otra parte, es necesario partir de las características de la sociedad actual y sus necesidades para crear toda una estrategia educativa de fomento de habilidades.

De este acercamiento teórico se puede concluir que la universidad está relacionada con la sociedad, no solo con los profesionales que gradúa, sino con el aporte de la institución y sus integrantes a la colectividad, desde la intervención comunitaria y el trabajo comunal universitario. Además, los trabajos comunales universitarios, por medio de la metodología AS, permiten beneficios tanto a estudiantes como a comunidades, en el caso del estudiantado es una oportunidad para el desarrollo de habilidades. Los estudiantes universitarios deben desarrollar habilidades que le permitan un pleno desenvolvimiento social. De este modo, surge la necesidad verificar si en el TCU Empodero se desarrollan habilidades y cuáles en mayor o menor medida, según las experiencias estudiantiles.

Metodología

Tipo de estudio

La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, al cuantificar las frecuencias de respuesta y describir de manera cualitativa las vivencias expresadas por el grupo de estudiantes.

Objetivos específicos

1. Conocer las vivencias estudiantiles de quienes concluyeron 300 horas de TCU para la identificación del desarrollo de habilidades
2. Determinar las habilidades que se desarrollan en menor o mayor medida

Muestra

En el estudio participaron 24 estudiantes matriculados durante el 2019 y 2020 en el TCU Empodero de la Sede del Atlántico. Cada estudiante desarrolló 300 horas de trabajo comunitario, para un

total de 7.200 horas entre las personas universitarias participantes. El promedio de edad del grupo de estudiantes fue de 23 años. Los estudiantes cursaban las carreras: Diseño Gráfico, Dirección de Empresas e Inglés con 3 estudiantes de cada carrera, Contaduría Pública 6 estudiantes, Educación Física y Agronomía con 4 estudiantes de cada carrera y 1 estudiante de Enseñanza de la Música.

Instrumento

Una vez terminadas las 300 horas de TCU cada estudiante completó un cuestionario en forma física o digital. El cuestionario elaborado para recolectar los datos requeridos fue aplicado a modo de prueba a cinco estudiantes y simplificado según las recomendaciones brindadas. Básicamente contempló dos partes, la primera corresponde a una tabla con cuatro columnas, en la primera columna se incluyeron 20 habilidades, en las siguientes dos columnas el estudiante marcó sí o no según consideraba si el TCU le permitió desarrollar alguna de esas habilidades. En la última columna se brindó un espacio abierto para ampliar por qué considera un desarrollo de esa habilidad, y narrar alguna experiencia o anécdota. La segunda parte fue una pregunta abierta en relación con la metodología utilizada en las actividades elaboradas en la comunidad.

Análisis de datos

Los datos se analizaron con los siguientes pasos: identificación de las frecuencias de respuesta, clasificación de respuestas, identificación de palabras claves usadas de manera frecuente en el contexto de las respuestas, identificación de las categorías analíticas emergentes para cada habilidad, relación entre las categorías analíticas emergentes para cada habilidad y finalmente interpretación de los resultados. Como se mencionó, las respuestas fueron agrupadas en categorías según las impresiones escritas por cada estudiante en el espacio abierto. Estas categorías son mencionadas en la presentación de resultados de cada habilidad.

Procedimiento (actividades desarrolladas por estudiantes universitarios)

En primera instancia se coordinó con el grupo de estudiantes matriculados las propuestas de actividades a desarrollar, cada estudiante

propuso ideas que estuvieran dentro de los objetivos del proyecto. Entre las actividades elaboradas se encuentran: cursos y talleres de inglés (inglés básico e inglés conversacional), computación (ofimática, mini talleres de herramientas tecnológicas como drive, trello, mentimeter, herramientas para hacer vídeos, herramientas para hacer infografías, kahoot, entre otros), emprendimientos (curso “Lo que todo emprendedor debe saber”, “Taller ¿Cómo empezar mi negocio virtual?” y asesoramientos a mujeres dueñas de pequeños emprendimientos), bailes folclóricos, actividades físicas y recreativas, campamentos, talleres de arte (bisutería, resina, encuadernación, macramé, porcelana fría, taller de creatividad, taller de arte terapia), talleres de jardinería (ornamentales, extractos botánicos, jardines comestibles y compostaje, terrarios, cactus y suculentas, hidroponía, agricultura urbana y manejo de residuos). Además, charlas en escuelas sobre estereotipos de género, inclusión, liderazgo, igualdad de género y motivación, entre otras actividades.

Entre las principales estrategias didácticas usadas por el grupo de estudiantes se encuentran: exposiciones, actividades prácticas enfocadas en el desarrollo de habilidades blandas, actividades para estimular la memoria, presentaciones en Power Point con teoría y práctica, actividades físico recreativas, actividades para resolver problemas, demostración de procesos, retroalimentación, uso de material visual como infografías e imágenes, dinámicas en grupo, clases magistrales, elaboración de productos o materiales, conversatorios, sesiones de preguntas y respuestas, bitácoras de trabajo, espacios de café para socialización, entre otras. Además, once estudiantes durante algunos meses del 2020 usaron la herramienta Zoom por motivo de las adaptaciones a causa de la pandemia por el COVID-19. De esta manera, se modificó la dinámica de las intervenciones comunales presenciales, sin afectar el avance académico de cada universitario ni la mediación comunitaria.

Resultados

La presentación de los resultados se basa en las frecuencias de respuesta, las categorías encontradas e impresiones de estudiantes, a las que se hace referencia con un seudónimo. Los datos se organizaron en tres grupos de acuerdo con los porcentajes de respuesta.

Para efectos de este estudio, se contempló un mayor desarrollo de alguna habilidad cuando se obtuvo porcentajes afirmativos entre el 100-90 %, un desarrollo medio de la habilidad con porcentajes afirmativos entre un 80-70 %, y un desarrollo menor cuando los porcentajes fueron más bajos del 70 % de respuestas afirmativas.

De las habilidades consultadas en el instrumento, el grupo de estudiantes considera que las desarrolladas en mayor medida al realizar el TCU son: colaboración y trabajo en equipo (100 %), flexibilidad y adaptabilidad, creatividad, respeto por las demás personas (95, 84 %) y comunicación eficaz (91, 67 %). Las habilidades que logran un desarrollo medio son: escucha activa y capacidad de diálogo, empatía, autonomía, compromiso social, seguridad de sí, autorregulación, determinación y persistencia, asertividad, toma de decisiones, espíritu emprendedor, liderazgo, resolución de problemas y pensamiento crítico. Mientras que las que menos se logran desarrollar son: anticipación a las situaciones y resiliencia.

La totalidad de estudiantes considera que una de las habilidades de mayor desarrollo es la colaboración y el trabajo en equipo, principalmente desde el trabajo interdisciplinario entre estudiantes de diferentes carreras al tener que coordinar horarios, preparar clases, distribuir funciones, discutir ideas y desarrollar en conjunto actividades. Al respecto, “Ana” afirmó: “la mayoría de compañeras no las conocía antes, y tratar de trabajar de forma conjunta para lograr acoplar el taller requirió una gran cooperación de cada una”. También, “Laura” dijo: “el TCU genera espacios para trabajar en equipo desde la interdisciplinariedad”. Por otra parte, “Rocío” mencionó: “desde el inicio me tocó trabajar en equipo, el apoyo que una siente cuando está con otras chicas es súper bonito, porque todas podemos brindar ideas y darnos mucha confianza”. Lo anterior demuestra el cumplimiento de uno de los objetivos del TCU según el Reglamento de Trabajo Comunal Universitario de la UCR (2018), “desarrollar un proceso académico multidisciplinario e interdisciplinario que integre las actividades sustantivas de la Universidad” (p. 1). Además, expresan el ejemplo que recibieron al ver el trabajo colaborativo entre participantes, en ese sentido “Carla” aseveró: “las participantes despejaban dudas entre ellas mismas o hacían prácticas en grupo, eso me hizo ver las ventajas del trabajo en equipo”.

También, manifiestan la necesidad de adaptarse a las caracte-

rísticas de las participantes de la comunidad, específicamente en cuanto a la forma y ritmo de aprendizaje, edad y género, el trabajar con las madres y sus hijos e hijas al mismo tiempo, así como a las necesidades de las participantes. Sobre esto en particular “Juan” manifestó: “me adapté a trabajar con personas adultas de edades entre los 26 y 60 años”. En ese mismo aspecto, “Luisa” aseguró: “fui flexible ante sus capacidades”. De igual forma “Daniela” indicó: “hubo situaciones especiales en las que algunas señoras llevaban a sus hijos a las clases y en ocasiones mis compañeras y yo si podíamos le distraíamos al bebé mientras ellas trabajaban”. “Luis” aportó al tema de la siguiente forma: “al tratar con mujeres amas de casa, tenía que establecer un horario que le sirviera a todas, ya que algunas trabajaban o cuidaban de sus hijos”. Estas situaciones les permitieron reconocer la importancia de contextualizarse, al conocer la realidad de las mujeres que asumen roles de cuidado en sus hogares.

Otro aspecto mencionado en el que se debieron adaptar fue la metodología. Al estar en un contexto virtual, debieron adaptarse y emplear metodologías diferentes según la actividad por desarrollar. Sobre eso, “Laura” explicó lo siguiente: “el poder adaptar el taller a la virtualidad, ya que antes de la pandemia tenía otros planes y ya estaba todo planeado, entonces fue un reto”. Adicionalmente, “Carlos” hizo saber esta experiencia: “una señora no sabía leer ni escribir, entonces se hicieron clases con imágenes para que pudiera comprender”. “Cristina” compartió: “trabajar con seres humanos me obligó a desapegarme de la rigidez que muchas veces tiene estudiar en la universidad” y “Juan” agregó que tuvo la necesidad de ajustar sus intervenciones a las características de las participantes: “debía preparar las clases de forma fácil”.

También, se encontró en los resultados la adaptación al desplazamiento a la comunidad y a los espacios brindados por esta. En relación al tema, “Daniela” dio a conocer que: “en algunos momentos en los cuales se desarrolló el taller hubo que cambiar de lugar por inconvenientes en el espacio ofrecido por la comunidad o por la cantidad de personas que llegaban”. Además, otra categoría que surgió del análisis fue la adaptación a trabajar con estudiantes de diferentes carreras, en ese sentido “Daniel” dijo: “en variedad de ocasiones realice trabajos con estudiantes de diferentes carreras y teníamos distintos horarios, por lo que, en esos momentos

estas habilidades salían a flote para poder ponernos de acuerdo para trabajar”. Conjuntamente, expresaron la necesidad de buscar metodologías innovadoras, atractivas y motivadoras por lo que la creatividad fue fundamental. Vinculado a lo anterior, “María” dijo: “cada actividad debía ser diferente y que a su vez dejara una enseñanza”. Así mismo, “Randall” declaró que: “había que ser creativo para no aburrir a las participantes” y “Rocío” hizo saber lo siguiente: “siempre me sentaba a pensar durante los planeamientos para innovar, eso fomentó mucho mi creatividad”.

Consideran que siempre se mantuvo el respeto a las opiniones e ideas de las participantes, a los problemas y realidades sociales de cada persona. Eso se reflejó en el trato, sin importar las diferencias por edad, procedencia o nivel académico. “Julia” afirmó: “se daban temas de conversación mientras las señoras estaban en el espacio de tomar el café, en esas charlas las diferencias de opinión son evidentes. Sin embargo, se fomentaba a respetar la opinión individual y la libre expresión sin violentar las opiniones o creencias de las demás personas”. Paralelamente, “Luis” comunicó: “gane aún más respeto hacia las participantes, eran señoras ya con responsabilidades en sus casas que encontraron el tiempo de asistir a clases luego de años de no hacerlo”.

El grupo de estudiantes manifestó una mejora en su habilidad para comunicarse, así como la comprensión en la necesidad de usar vocabulario acorde con las personas a las que se dirigen. Además, identificaron la necesidad de usar otros medios, como WhatsApp, para tener una comunicación más pronta, sea con participantes, dirigentes comunales, estudiantes universitarios o profesora coordinadora. En este aspecto, “Carla” aportó: “conforme avancé mejoré la forma de comunicarme” adicionalmente ella dijo: “debía ser capaz de comunicarme eficazmente para explicar procesos complejos”. Igualmente, “Cristina” expresó: “siempre traté de hablarle a las señoras de una manera en la que todas pudieran entenderme, sin utilizar términos técnicos de mi carrera”.

Sienten mayor seguridad en cuanto a la forma en que se comunican y sus conocimientos, gracias a la interacción con otras personas, eso les hace sentirse capaces. En esa tesitura, “Sara” comunicó: “la experiencia de exponer todas las semanas en público a mujeres mayores, me dio seguridad en mí misma para exponer mis ideas en público, antes no lo podía hacer” y de forma semejante “Ana” se

refirió al tema así: “normalmente una expone con compañeros de la carrera, pero hacerlo con personas ajenas da un poco de susto al principio, pero luego una se va sintiendo más confiada y segura”.

Entre las destrezas con mediano desarrollo se encuentran: escucha activa y capacidad de diálogo, empatía y autonomía (87,5 %); compromiso social, seguridad de sí, autorregulación, determinación y persistencia (83,33 %); asertividad, toma de decisiones, espíritu emprendedor, liderazgo, resolución de problemas (75 %) y pensamiento crítico (70,84 %).

Expresan que la escucha y el diálogo fue estimulado principalmente al escuchar testimonios de vida, otras respuestas fueron orientadas al presenciar opiniones diferentes, abordar dudas, dar consejos y al solucionar problemas. Sobre esto, “Sara” reveló: “me contaban situaciones de su vida y yo les daba consejos”. “Victoria” aportó: “en una actividad donde se habló de la violencia de género se acercó a mí una señora que me contó su experiencia y la lucha para lograr superarlo”. Mientras “Oscar” mencionó: “comprendí que es importante dar espacio para que las personas den sus opiniones”. Por otra parte, la empatía fue necesaria ante la diversidad de problemas, edad, pensamientos y conocimientos previos. Indican que lograron empatía, al escuchar vivencias y ayudar a quien lo necesita. Con respecto a esto, “Abigail” indicó: “comprendí que todos somos diferentes y cada uno lucha por sus problemas”. De igual forma, “Emilia” afirmó: “entendí que muchas veces los problemas propios pueden verse minúsculos en comparación a los que tienen otras personas” y “Rosa” agregó: “ayudar a personas que lo necesitan despertó mi empatía”.

El estudiante reconoce la importancia de la autonomía al proponer, planificar y desarrollar, lo ven como una fortaleza. El comentario de “Carlos” refleja lo anterior: “al crear de cero alguna propuesta, sus objetivos, contenidos, actividades y llevarlos a cabo me permitió tener autonomía”. También, “María” mencionó que la libertad al elegir los proyectos por desarrollar les generó autonomía, ella reveló lo siguiente: “si bien el proyecto tiene lineamientos en cuanto a la población que se enfoca permite el desarrollo de ideas propias y actividades acordes con nuestras capacidades”. De manera similar, “Julia” confirmó que: “siempre se hizo la consulta con respecto a los temas a trabajar, pero en general las propuestas eran de nuestra autonomía” y “Mónica” lo explicó así: “desarrollamos ideas propias y actividades acordes con nuestras capacidades”.

Afirmaron que adquirieron compromiso social al ayudar a generar cambios, y la sensibilización ante problemáticas sociales y vulnerabilidad de la población con la que trabajaron. “Paulo” lo confirmó de la siguiente manera: “se sintió un alto compromiso social, ya que no solo era exponer temas relacionados con agronomía, sino que era tratar con personas que tienen en algunos casos un contexto social muy complejo. Deja claro que ser profesional es más que solo saber del tema, sino que es ver la forma en la que la carrera de uno puede favorecer a otras personas”. Así mismo, “Rebeca” afirmó: “descubrí que es importante tratar en la medida de lo posible, colaborar con las demás personas y enseñarles mis conocimientos, ya que muchas veces las personas sienten ese inmenso deseo por aprender”.

Dijeron que por el estrés de la carga académico de los cursos que llevaban, el TCU, y en algunos casos enfermedades que afrontaban como la depresión y la ansiedad, requirieron de autorregulación para salir adelante. “Randall” expresó: “realizar TCU en medio del periodo lectivo equivale a un trabajo, por lo que organizarme mejor fue necesario”. Mientras que Luisa indicó: “tengo un grado leve de ansiedad, por lo que viajar sola en bus me es complicado, el TCU me permitió enfrentar mi ansiedad y encontrar maneras de controlarme durante el viaje”. Al mismo tiempo manifiestan la necesidad de ser personas determinadas y persistentes, no solo para terminar el TCU, sino para cumplir los objetivos de los proyectos desarrollados en las comunidades. Piensan la asertividad desde el trato a las participantes, atender y respetar opiniones, dar el ejemplo, y escucha atenta ante asuntos delicados. Sobre este tema, “Victoria” comunicó lo siguiente: “parte del propósito de los cursos que impartimos era desarrollar asertividad en las participantes, y no hay mejor forma de enseñar que con el ejemplo”.

Mencionaron que tuvieron la necesidad de tomar decisiones, sobre la planificación y ejecución, tomar decisiones colegiadas, en algunas ocasiones rápidas, incluso decisiones del lugar en el que se reunían en la comunidad, hasta otras a nivel personal como la organización del tiempo. Se destaca lo indicado por “Daniel” al respecto: “en algunas situaciones se tenían que tomar decisiones rápidas, por ejemplo, en una oportunidad la técnica de resina no funcionó, entonces mientras mi compañera explicaba términos de finanzas, busqué como reemplazar la técnica”. Así mismo, “Isabel”

reveló: “me ayudó a decidir qué era lo que yo como estudiante de una carrera de artes, le podía mostrar a las mujeres, para que luego les quedara como un insumo en sus negocios futuros”.

Aseguran que ven el TCU como una oportunidad para emprender proyectos dentro del mismo, por eso consideran que les ayudó a aumentar su espíritu emprendedor, y también lo inculcaron en las participantes. Se resalta lo expresado por “Paulo”: “mi principal inspiración fue conocer a varias participantes que, a pesar de no tener una profesión, casadas y con hijos, se dedican a sus propios emprendimientos y encuentran en estos sus verdaderas pasiones”. Así mismo, “Abigail” aportó lo siguiente: “me motivó mucho el hecho que las señoras pudieran generar sus propios productos y que me hicieran saber que a partir de los cursos impartidos estaban generando ingresos”. Consideran que fueron líderes al estar a cargo de grupos y proyectos, y experimentaron los liderazgos compartidos entre estudiantes y participantes. Con relación al tema, “Rebeca” señaló: “nunca había instruido a un grupo de mujeres mayores que yo, que confiaran en mí. Fue una experiencia increíble sentir esa confianza”. Mientras que “Mónica” mencionó: “de mi parte entendí que el liderazgo debe ser compartido según las habilidades del equipo de trabajo, para lograr el éxito”.

Revelaron que enfrentaron situaciones en las que tuvieron que resolver problemas entre las participantes de la comunidad, sobre lo planificado y el cambio ante alguna situación que se presentase, al abordar dudas y no tener claras las respuestas, como ante problemas por el lugar o materiales a utilizar. “Oscar” compartió: “un día no se pudo sacar el proyector, entonces les enviamos imágenes por el grupo de WhatsApp”. “Emilia” planteó: “trabajé en un salón comunal sin electricidad y saber cómo afrontarlo en el momento para encontrar una solución fue un reto personal”. Además, sostienen que valoran las experiencias vividas en el TCU como una posibilidad para generar pensamiento crítico sobre temas sociales y para cuestionar su propio trabajo desde los espacios de discusión. Sobre esto, “Rosa” aseguró: “ahora comprendo que cuando se trabaja en grupos es importante generar un espacio de discusión, que permita exponer las críticas constructivas, para hacer crecer a las personas”.

Entre las destrezas con menor desarrollo se encuentran: anticipación a las situaciones (58,34 %) y resiliencia (41,67 %).

Con relación a la anticipación en situaciones, las respuestas se inclinan a la necesidad de anticiparse en cuanto a la previsión de metodología, materiales y actividades para el éxito de la actividad. Sobre el tema, “Ana” manifestó: “en ocasiones al enseñar una manualidad debíamos de anticiparnos ya que si una forma de explicar no funcionaba teníamos otras dos formas más” y “Carlos” aseveró lo siguiente: “después de la primera clase del taller, tuvimos que desarrollar mejor esta habilidad, ya que, las participantes eran muy calladas, entonces para los espacios de participación debíamos tener alguna estrategia para cuando no participaban”.

Afirman que tuvieron que ser resilientes ante el estrés generado por las responsabilidades de los cursos universitarios, las del TCU y por asuntos personales. Además, la nueva dinámica virtual fue un reto inesperado. “Rosa” reveló: “en el momento uno piensa que no lo va a lograr, pero cuando veía el avance en las horas de trabajo y el impacto que lograba en las señoras, me motivaba a terminar los proyectos con mayor entusiasmo”. Por otra parte, “Luis” dijo: “uno de los talleres impartidos fue el de arte terapia, nos permitió desarrollar habilidades que nos dieran una salida de las malas experiencias, permitiendo hacer arte incluso de sentimientos negativos, enfocándose en lo positivo”.

Al contrastar los resultados con la teoría, se concuerda con Araujo y Terán (2016), quienes afirman que la universidad es una ventana para el desarrollo del liderazgo, creatividad, iniciativa y empatía mientras los estudiantes participan en la comunidad. Las experiencias de los estudiantes coinciden con las experiencias de los estudiantes investigados por Brunstein y Romero (2012), quienes determinan que la persona universitaria, al realizar servicio comunitario, tiene beneficios como el desarrollo de la comunicación. Asimismo, se coincide con Murillo (2015), ya que destaca una evaluación estudiantil positiva en estudiantes universitarios que realizan el TCU en el fomento del trabajo en equipo y la comunicación asertiva con las demás personas. Al mismo tiempo, se concuerda con Arratia (2008) que mencionó que el servicio comunitario no solo desarrolla habilidades en estudiantes, sino que les permite asumir roles significativos y desafiantes, desarrollo de habilidades de pensamiento y resolución de problemas, así como adquirir una actitud positiva hacia la apreciación de la diversidad.

De acuerdo con las experiencias vividas por el grupo de estudiantes, en el TCU se desarrollan aprendizajes sociales que, según Ferreyra y Vidales (2012), permiten a las personas enfrentar situaciones variadas que no se ajustan a un patrón único de actuación, al enfrentar esas situaciones de una manera más favorable. Dato importante, porque, como lo indican Marrero *et al.* (2018), las habilidades blandas son requeridas en el ámbito laboral y muy valoradas por los empleadores. Finalmente, se debe resaltar que la totalidad de estudiantes consideró que la colaboración y el trabajo en equipo son las habilidades que más desarrollan al realizar el TCU. El resultado es relevante al tener en cuenta que García (2018) lo menciona como una de las habilidades que los empleadores consideran más necesarias en sus colaboradores.

Conclusión

Se comprueba que las personas estudiantes, participantes en esta investigación, desarrollan habilidades al realizar trabajos comunitarios. Se encontró una total percepción en cuanto al fomento de la colaboración y el trabajo en equipo, habilidades interpersonales que permiten el trabajo en conjunto para el cumplimiento de metas. El trabajo en equipo posibilita el desarrollo de otras habilidades como la creatividad, respeto por las demás personas, comunicación, escucha, empatía, resolución de conflictos, toma de decisiones, liderazgo, entre otras. Por la naturaleza interdisciplinaria del TCU, el grupo de alumnos debió interactuar con estudiantes de diferentes carreras que se reunieron para cumplir objetivos específicos en beneficio comunitario. Llama la atención el bajo desarrollo de la resiliencia, por lo tanto, podría asumirse que en su mayoría el grupo de estudiantes no tuvo situaciones complejas que requirieran una postura de superación ante la adversidad. Sin embargo, algunos estudiantes reconocen que debieron ser resilientes y autorregularse ante la carga académica que represente el TCU, sumado a las responsabilidades de los cursos y asuntos personales.

Se destaca que educarse con las demás personas en comunidad abre oportunidades para el desarrollo de la adaptación y flexibilidad, el respeto, la comunicación, escucha y empatía, las cuales son habilidades indispensables para una convivencia humana en sociedad, fundamentada en la aceptación de las diferentes caracte-

rísticas individuales y colectivas. El TCU abre espacios para comprender y respetar a cada persona, al legitimar la otredad, sin prejuicios, discriminación y estereotipos, y valorar lo diferente. Por otra parte, la autonomía que se les asigna les permite proponer, planificar, desarrollar y emprender proyectos, así como asumir liderazgos y aprender a compartirlos, habilidades aptas para la vida cotidiana y principalmente para transferirlas a escenarios laborales.

El TCU representa un abanico de posibilidades para que estudiantes puedan adquirir habilidades deseables para vivir en comunidad y contribuir al mejoramiento social, les permite desarrollarse como futuros profesionales al conseguir competencias idóneas en un contexto social cada vez más complejo. De esta manera, la UCR por medio de espacios como estos permite una formación holística y humanística del estudiantado, potencia el compromiso social ante la búsqueda de soluciones para el fortalecimiento de la sociedad.

Por otra parte, la interacción en la comunidad hace al estudiante una persona conocedora de los problemas sociales que viven los grupos vulnerables, consciente de los otros y sus realidades. Sin dejar de lado que salir del aula permite sumergirse en un proceso de aprendizaje y enseñanza en contacto directo con la sociedad, desde una dinámica de relaciones en las que se da un intercambio de saberes y experiencias que pueden ser transferibles a lo personal, social y laboral. Esta actividad obligatoria para graduarse es beneficiosa tanto para la comunidad, como para el estudiante quien vive un aprendizaje a partir de situaciones reales, al aprender en y de las comunidades, con y de la gente.

Sobre las experiencias compartidas por el grupo de universitarios, se puede concluir que el TCU representa un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que estudiante, profesor y comunidad asumen roles y propósitos diferentes a los tradicionales. El estudiante pasa a ser transformado y a la vez herramienta de transformación social, aplica conocimientos adquiridos y construye nuevos con un modelo de aprendizaje significativo, piensa de forma crítica y actúa con compromiso social. El profesor es un facilitador y coordinador del proceso, parte del equipo de trabajo, que permite una ruptura de las estructuras de poder verticales y tradicionales en el ámbito educativo. Mientras que la comunidad se vuelve

un ambiente abierto, atractivo y flexible para convivir y aprender, para que estudiantes logren empoderarse, sentirse seguros y con potencial para cambiar y transformar a otras personas.

En estos tiempos en que es importante visibilizar la función de la educación superior, cabe recalcar el vínculo que establece la UCR con las comunidades, por medio de los trabajos comunales universitarios. Además, reconocer los logros y entrar en ejercicios de reflexión a lo interno para buscar mejoras, y a lo externo para determinar la responsabilidad social de esta institución, no solo con la formación de estudiantes, sino con la intervención directa en las comunidades.

El TCU fortalece el quehacer universitario en la Sede del Atlántico con el intercambio de conocimientos y vivencias entre comunidades, estudiantes y docentes. Esta actividad de acción social beneficia a todas las personas participantes, las empodera con aprendizajes significativos en el área cognitiva, social, emocional y conductual. En el caso de las personas universitarias, estas experiencias interdisciplinarias les permiten conectar con el mundo de manera real, en un ambiente diverso y enriquecedor. Además, el TCU forma ciudadanos capaces de comprender el mundo en que viven y las diferentes realidades existentes para que puedan convivir con la diversidad en todos sus aspectos y comprender mejor a las demás personas, de modo que haya una sana convivencia, así como participar de manera activa, con el fin de incidir y transformar la sociedad en que viven y enfrentar los múltiples desafíos comprometidos con la mejora social.

Síntesis final

A partir de los objetivos planteados, se comprueba que la investigación realizada permitió conocer que las experiencias vividas por las personas universitarias en el TCU, específicamente en el proyecto Empodero, les permiten desarrollar una gran cantidad de habilidades. El estudiantado considera que todas las habilidades contempladas en el cuestionario son fortalecidas al realizar intervención comunitaria. Además, se logran identificar las habilidades que el estudiantado considera con mayor desarrollo, al destacar el trabajo en equipo con una totalidad de impresiones afirmativas. Mientras que la resiliencia y la anticipación a situaciones son consideradas como menos desarrolladas.

Con los resultados obtenidos se puede afirmar que incorporar en la universidad prácticas y entornos de aprendizaje en comunidad, así como metodologías de AS, resulta pertinente porque permite el desarrollo de habilidades que serán transferidas para dar respuesta e intervenir en situaciones que se presentarán en los diferentes ámbitos de la vida, tanto personal, comunitaria, académica o profesional. Esto implica un cambio en la manera en que se concibe el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esas habilidades podrán relacionarse con los otros conocimientos adquiridos en la malla curricular, lo cual contribuye con el desarrollo integral de la persona estudiante.

Agradecimientos

Se reconoce la dedicación y el aporte de cada estudiante matriculado en el Trabajo Comunal Universitario Empodero. Además, el apoyo tanto de la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica, como el de la Sede del Atlántico.

Referencias

- Araujo, W. y Terán, C. (2016). El Servicio Comunitario, Una Mirada Teórica. *Revista Científic*, 1(2), 54-74. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.4.54-74>.
- Arratia, F. A. (2008). Ética, solidaridad y aprendizaje servicio en la educación superior. *Acta Bioethica*, 14(1), 61-67. <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2008000100008>.
- Brunstein, S. y Romero, R. (2012). Servicio comunitario desde la visión del estudiante universitario. *Revista Multicencias*, 12(extraordinario), 75-80. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90431109012.pdf>.
- Cevallos, M.O. (2016). Las habilidades comunicativas, una necesidad formativa del profesional del Siglo XXI. *YACHANA Revista Científica*, 5(1), 130-137. <https://doi.org/10.1234/y.ch.v5i1.290>.
- Cosentino, C., Cumsille, B. y Fiszbein, A. (2016). *El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina. Un diagnóstico de los problemas y soluciones de política pública*. Diálogo Interamericano, Mathematica Policy Research, CAF. <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1031>.

- Chaverri, P. (2013). El trabajo comunal universitario (TCU) en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULA-CIT) y la responsabilidad social (TE): ¿Tiene el TCU efecto en la percepción de la RS de los estudiantes que lo realizan? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 217-253. <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art11.pdf>.
- D'Antoni, M. (2006). Derechos humanos de la infancia en un trabajo comunal universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1), 1-17. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9199>.
- Ferreya, H. (2018). Aprendizaje emocional y social: enseñar y aportar a la formación integral. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 12(1), 116-126. <https://doi.org/10.18359/reds.4019>.
- Ferreya, H. y Vidales, S. (2012). Aprendizaje y capacidades fundamentales: claves de un nuevo escenario educativo. *Educación y Ciudad*, (23), 67-76. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/76>.
- García, C. B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-17. <http://doi.org/10.22201/co-deic.16076079e.2018.v19n6.a5>.
- Gil, D., Macías, D. y Martínez, M. (2019). Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y Aprendizaje Servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 149-172. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662019000100149&script=sci_abstract.
- Gordó, A. G. (2018). El servicio comunitario, un proyecto de innovación pedagógica. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 6-18. DOI10.1344/RIDAS2018.6.3.
- Guevara, C. (2017). Servicio comunitario, aprendizaje-servicio y formación social: claves para la construcción de espacios formativos universitarios. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*, 23(2), 124-149. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/714/647>.
- Jouannet, C., Montalva, J., Ponce, C. y Von Borries, V. (2015). Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior. *RIDAS, Revista*

- Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 112-131. <http://www.publicacions.ub.edu/doi/documents/2729.pdf>.
- Marrero, O., Mohamed, R. y Xifra, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica ECOCIENCIA*, edición especial. https://media.proquest.com/media/hms/PFT/1/kpCQ9?_s=wt-TKt0%2BDVhdxvKIh0wICcgEPrZY%3D.
- Martínez, M. (ed.). (2008). *Aprendizaje y Servicio Responsabilidad Social de las Universidades*. Editorial Octaedro. http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps_y_universidad.pdf.
- Murillo, M. V. (2015). Experiencias de los estudiantes sobre el Trabajo Comunal Universitario “capacitación a microempresarios de la zona de occidente”. *Diálogos*, (16), 49-61. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i16.2515>.
- Paniagua, A. L. (2012). El trabajo con comunidades: notas para el aprendizaje. *Revista Reflexiones*, 91(1), 39-52. <https://cupdf.com/document/el-trabajo-con-comunidades-notas-para-el-aprendizaje.html>.
- Sojo, M. B. (2020). Experiencias de empoderamiento en mujeres trabajadoras del hogar de Turrialba. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 17(2), 1-20. <https://doi.org/10.15517/c.a.v17i2.43587>.
- Tapia, M. (2001). *La Solidaridad como Pedagogía*. Editorial Ciudad Nueva. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/38/38TAPIA-Maria-Nieves-Cap-1-Que-es-el-aprendizaje-servicio.pdf>.
- Universidad de Costa Rica. (2018). Reglamento de Trabajo Comunal Universitario. *La Gaceta Universitaria*. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/trabajo_comunal.pdf.