



## Aprendizaje-Servicio virtual en tiempos de emergencia sanitaria: una experiencia de refuerzo académico de docentes en formación.

*Virtual Learning-Service in times of health emergency: an experience of academic reinforcement of teachers in training*

 Carlos Corrales Gaitero; [ccorrales680@puce.edu.ec](mailto:ccorrales680@puce.edu.ec)

 Johanna Herrera Segarra; [jherrera228@puce.edu.ec](mailto:jherrera228@puce.edu.ec)

 Patricia Erazo Ortega; [mperazo@puce.edu.ec](mailto:mperazo@puce.edu.ec)

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

### Resumen

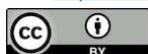
La crisis sanitaria ha provocado la aceleración de procesos de virtualización del aprendizaje en contextos donde existe una reducida conectividad y escasa formación en tecnologías aplicadas a la educación. Para contrarrestar los efectos negativos producidos por la pandemia, se propone un proyecto de Aprendizaje-Servicio virtual (APSV), donde estudiantes universitarios desarrollan sesiones virtuales de refuerzo académico a través de estrategias lúdicas para niños de entre 4 y 11 años de Quito. Este artículo evalúa el proyecto a partir de las encuestas de percepción del sistema de autoevaluación de la Responsabilidad Social Universitaria en AUSJAL aplicadas a los estudiantes (23), docentes (11) y familias (73) vinculados al programa. Tras el análisis, se destaca que los estudiantes reaprendieron a diseñar sus intervenciones de enseñanza en un contexto real al que no estaban habituados, fortalecieron el compromiso cívico en procura de recortar la brecha de desigualdad social palpada y se disminuyeron los efectos negativos derivados de la pandemia sobre el aprendizaje y estado socioemocional de niños y adolescentes. En este sentido las TIC aplicadas en un proyecto de APSv propician la participación e interacción social; favorecen el aprendizaje de docentes en formación y cobran significado para dar continuidad a los procesos de vinculación universitaria.

**Palabras clave:** Aprendizaje Servicio Virtual, Emergencia Sanitaria, Educación y Justicia Social, Educación y Compromiso Social y Cívico.

### Abstract

*The health crisis has accelerated the virtualization of learning processes in contexts where there is reduced connectivity and limited training in technologies applied to education. To counteract the negative effects produced by the pandemic, a virtual Service-Learning project (VSL) is proposed, where university students develop academic virtual sessions of reinforcement through playful strategies for children between 4 and 11 years old from Quito. This article evaluates process like planning and evaluation on higher education field. Its effects are detailed from the analysis of the perception surveys of the self-evaluation system of Social University Responsibility in AUSJAL to students (23), teachers (11) and families (73) linked to the program. After the analysis of the proposed instruments, stands out that the students relearned to design their teaching interventions in a real context to which they were not accustomed, the strengthening of civic commitment to reduce the perceived social inequality gap and the reduction of the negative effects derived from the pandemic on the learning and socio-emotional state of children and infants. In this sense, ICT applied in an VSL project promote participation and social interaction; they favor the teachers learning and acquire meaning to give continuity to the university bonding processes.*

**Keywords:** Virtual Service Learning, Health Emergency, Education and Social Justice, Education and Social and Civic Commitment.



## 1. INTRODUCCIÓN

La prioridad del Ecuador durante el siglo XXI ha sido consolidar la universidad como “bien público” (Constitución del Ecuador, 2008) para lo cual esta debe responder a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, al régimen de desarrollo, a la perspectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural (LOES, 2018). En este sentido, la denominada Vinculación con la Colectividad (a través de las prácticas de servicio comunitario) adquiere, cada vez, mayor relevancia porque se orienta a la difusión y extensión del conocimiento al incidir sobre las problemáticas sociales, en rescate de la dimensión humana que dinamiza la realidad universitaria y promueve la innovación en sectores vulnerables donde se mantiene una baja capacidad de adsorción de la ciencia y la tecnología (Loyola, 2014; Castro et al., 2017).

Este accionar es relevante en el contexto actual donde la universidad ha de establecerse como un apoyo fundamental a la comunidad a través de la gestión social del conocimiento que genera y fomenta la participación social de sus estudiantes mediante la integración de la formación académica con proyección social (comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo), evitando así el asistencialismo o paternalismo en el servicio (Gargantini y Zaffaroni, 2011).

Aunque la educación superior siga mostrando resistencia al cambio, es considerada, según la afirmación anterior, como un factor esencial de transformación social y por ello, en estos momentos de crisis sanitaria global, el debate sobre sus fines y propósitos recobra importancia (Gutiérrez-Moreno, 2020). La clave está, según varios autores, en preparar al ser humano para cumplir tanto con las demandas sociales como con desarrollar competencias cívicas para que pueda desempeñarse en la vida social, mientras logra su autorrealización (Pacheco, 2012; Palacio et al., 2019; Barrientos-Fernández et al., 2020). La puesta en marcha de estos planteamientos teóricos requiere de la aplicación de metodologías que, como el Aprendizaje Servicio (APS), crean experiencias prácticas reales que cierran la brecha entre el aprendizaje que se genera en el aula y su aplicación en el mundo real (Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2020).

En Ecuador, son pocas las universidades que han institucionalizado el APS en sus modelos de gestión. Tan solo la Escuela Politécnica del Litoral (ESPOL) y la PUCE, declaran el Aprendizaje Servicio como una metodología orientada a mejorar la relación Universidad-Comunidad (Zenck, 2019; Espinoza y Guachamín, 2017). En la PUCE concretamente, el APS es una fase más dentro de las etapas de implementación de las prácticas mencionadas y su objetivo consiste en propiciar una reflexión crítica en el estudiante permitiéndole cumplir los requisitos académicos mediante el desarrollo de competencias genéricas (investigación, trabajo en equipo, autonomía, aprendizaje de habilidades específicas de su campo laboral, ética y valores, etc.) (Yépez-Reyes et al., 2019).

El 17 de marzo de 2020, Ecuador cerró sus aulas de clase como medida de contención ante el coronavirus; fue el sexto país de la región iberoamericana en hacerlo. Comenzaron, entonces, los ensayos para acoplar metodologías de aprendizaje, hasta entonces presenciales, a una incipiente virtualidad para la que los más de cinco millones de estudiantes y más de 300.000 docentes de todos los niveles educativos (UNESCO, 2020) apenas estaban preparados. Según la OEI (Sanz et al., 2020), los efectos, para los estudiantes de la región, serán visibles sobre:

- El aprendizaje. Woessmann (2003) afirma que la reducción en un 10% en la duración de la instrucción educativa disminuye en un 1,5% de la desviación estándar. Si aplicamos esta proporción en Ecuador, tomando en cuenta que los centros educativos permanecieron cerrados los 200 días que dura un año lectivo (MINEDUC, 2019), el impacto ascendería a 15% de la desviación estándar.
- Los futuros salarios de los estudiantes. El informe de la OEI recoge datos de la investigación por Jaume y Willen (2019), quienes muestran los efectos negativos (en torno a los salarios, desempleo y reducción de cualificación) a largo plazo, en relación a las huelgas de docentes que se vivieron en Argentina entre los años de 1988 y 1990. Los autores concluyen que luego de los 88 días sin clase, de los alumnos de primaria en Argentina resultó una disminución del 2,99% de los salarios cuando alcanzaron la edad de 30 años (Jaume y Willen, 2019). Si aplicamos estos datos al Ecuador, la actual generación estaría perdiendo un 7,48% de su salario cuando llegue a edades de entre 30 y 40 años.
- La tasa de abandono educativo. Ante un cierre de las escuelas tan prolongado, los estudiantes podrían perder su conexión con ella; a esta circunstancia se suma la pérdida de poder adquisitivo de las familias de clase media y baja, una condición inevitable que obligaría a los estudiantes a entrar en el mercado laboral de manera prematura (Elacqua y Schady, 2020) y, con ello, al aumento porcentual de la deserción escolar. Según el Ministerio de Educación, la matrícula de niños y niñas en el sistema educativo ecuatoriano disminuyó en 103.411 estudiantes para el curso 2020-2021 (Quishpe, 2020).

Ante este sorprendente escenario que sacudió la cotidianidad global fue necesario emprender acciones educativas viables y efectivas que supusieran el básico apoyo en el canal virtual, pero, sobre todo, fue la oportunidad para la reinención de las instituciones de educación superior, con una clara disposición para innovar y hacer vívido el principio de la corresponsabilidad social. Una de estas iniciativas es referenciada por Tapia y Peregalli (2020), quienes reseñan cómo a través del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), se georreferenciaron 200 experiencias de AYSS, correspondientes a cuatro continentes y 22 países, entre marzo y septiembre de 2020.

Hay algunos elementos comunes que se distinguen en el análisis de estas propuestas, uno de ellos, quizás el más recurrente, es comprender que la virtualización de los contenidos precisa del acompañamiento e implementación de metodologías activas de aprendizaje *online*, puestas en práctica de manera efectiva por parte de los docentes, asumiendo que, pese a no existir estudios aún que corroboren el nivel de éxito de esta educación a distancia en la región, no cabe duda de que implican menores niveles de aprendizaje para el estudiante promedio (Elacqua y Schady, 2020). En este sentido, la efectividad de la educación en modalidad *e-learning* ha sido cuestionada desde comienzos de siglo XXI debido a varios factores que van desde la carencia de competencias necesarias y características psicológicas adecuadas de los estudiantes, hasta la falta de formación del profesorado a la hora de generar propuestas didácticas en general y carentes de aspectos emocionales en sus diseños curriculares en particular (Alemany, 2007) provocando falta de motivación y dificultad a la hora de sentirse parte de una comunidad educativa. En esta línea se enmarcan posturas más actuales a las que añaden como factores limitantes, la falta de experiencia en la aplicación del modelo educativo virtual (Mera-Mosquera y Mercado-Bautista, 2019), la ausencia de una biblioteca de softwares apropiados para el área del conocimiento en el que enseñamos, falta de relación entre los objetivos o resultados de aprendizaje de la asignatura y las actividades planificadas (Quiroga et

al., 2019) y la falta de acceso a la tecnología como uno de los factores determinantes de la brecha digital, que se hace más evidente en períodos de emergencia sanitaria como el que vivimos (Chancusig et al., 2019).

Para dar respuesta a esta problemática, desde el Centro de Asesoría y Servicios Educativos (CASE) se diseñó el proyecto de refuerzo académico “Aprendemos +”, dirigido a niños en escolaridad inicial y básica, con el soporte de las TIC y de metodologías activas, tendentes a promover aprendizajes significativos. Quienes ejecutaron estas actividades fueron los estudiantes de la Facultad de Educación de la PUCE y, bajo la tutela de docentes que monitorearon, asesoraron y evaluaron su desempeño, fueron capaces de desarrollar y complementar los resultados de aprendizaje de las diferentes carreras, de una forma vivencial y solidaria, promoviendo simultáneamente el desarrollo de competencias éticas y compromiso cívico. El CASE ejerció entonces la función de centro de prácticas preprofesionales de servicio comunitario donde los estudiantes de las carreras de educación trabajaron con sectores sociales en situación de vulnerabilidad desempeñando labores propias de su profesión como docentes (Corrales et al., 2020).

Antes de exponer las particularidades del proyecto en mención, resulta conveniente conceptualizar en qué consiste la metodología del APSv. Según Waldner et al. (2010; 2012), se considera una práctica de APSv, o e-aprendizaje-servicio -traducido literalmente del inglés- cuando, bien el aprendizaje, bien el servicio o ambos, ocurren de manera virtual; en este sentido puede haber proyectos que desarrollan la parte teórica del curso o los aprendizajes de manera *online*, mientras que el servicio se presta de manera presencial o viceversa; o bien proyectos donde ambos elementos se desarrollan en la red (García-Gutiérrez et al., 2016; Jiménez, 2016), estableciendo, entonces, un modelo híbrido de e-aprendizaje-servicio (Escofet, 2020).

Debe tomarse en cuenta que el APS se enmarca en el ámbito de las metodologías experienciales y, por tanto, su ejecución virtual no se basa en la aplicación de simuladores sino en la acción directa sobre la comunidad propendiendo un aprendizaje práctico real (Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2020) que concibe al estudiante como protagonista de su proceso formativo y al docente como facilitador de contextos de aprendizaje (Paredes, 2019). El grado de implicación del estudiante en el proceso de planificación, ejecución y evaluación, determinará la significatividad de los aprendizajes (Rubio y Escofet, 2017; Montes et al., 2011) así como su desarrollo vocacional, ético, social y de compromiso cívico (Puig et al., 2007; Martínez, 2008; Rodríguez, 2014), competencias complejas de adquirir en un modelo educativo tradicional y estático.

Si bien la teorización en torno a las ventajas, beneficios y efectos positivos en general que la metodología del APS presenta sobre el aprendizaje y la comunidad es extensa, García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella (2020) señalan la existencia de algunos vacíos y retos fundamentales como, por ejemplo, novedosos procesos de evaluación, gamificación, geolocalización, realidad virtual o planificación y, pese a presentarse experiencias en torno a ellos, estas son puntuales y en su mayoría no han tenido continuidad, o no han llegado a influir y transformar el proceso formativo de los estudiantes.

Varios autores han propuesto guías de aplicación de APS (Batlle, 2018; CLAYSS, 2017; Tapia, 2010; González et al., 2010), sin embargo, una limitación presentada por el APSv, es que no se

ha teorizado en torno a las fases de su implementación, de manera que, analizando las experiencias de programas virtuales (Tapia, 2020; Hernández, 2019; García-Gutiérrez et al., 2017), nos damos cuenta de que tan solo se ha adaptado levemente la estructura de las guías anteriormente mencionadas.

La actual emergencia sanitaria ha provocado, en el mejor de los casos, una rápida e improvisada conversión de algunos proyectos que venían desarrollándose hacia una modalidad virtual o, en el peor de los casos, el abandono repentino del servicio que venía prestándose a la comunidad.

Para paliar estas limitaciones resulta imprescindible tomar en cuenta los recursos que brinda la universidad, como plataformas, aplicaciones y sistemas de comunicación gratuitos, las bibliotecas virtuales y los espacios educativos no formales que han digitalizado su oferta con el objetivo de garantizar la participación de los estudiantes quienes, a través de las herramientas mencionadas pueden establecer vínculos interpersonales trasladando el debate, la deliberación y, en definitiva, el aprendizaje, que habitualmente venía dándose de forma presencial a espacios virtuales (Escofet, 2020).

## 2. MÉTODO.

A continuación, se presenta, por un lado, la descripción de un proyecto de Aprendizaje-Servicio virtual desde su planificación hasta su evaluación y, por otro, una aproximación cualitativa a los aprendizajes desarrollados por los estudiantes, el grado de satisfacción de las familias involucradas, así como la percepción de los docentes. Los instrumentos empleados han sido desarrollados por la Red RSU de AUSJAL<sup>1</sup> (2014) y son empleados como indicadores de evaluación terminal de cada uno de los proyectos. Los instrumentos se aplicaron a la totalidad de la población interviniente formada por 23 estudiantes, 11 docentes y 73 familias. Cada uno de estos agentes completó, por un lado, un cuestionario analizado a través de estadística descriptiva básica y, por otro, una reflexión final libre y abierta sobre la experiencia vivida. El abordaje de esta reflexión fue a través de un análisis de contenido empleando con el soporte del software Atlas.ti (9) bajo una codificación abierta con el objetivo de desarrollar una narrativa que combinara las descripciones del proyecto (temas y elementos comunes) así como las diferentes apreciaciones, valoraciones y opiniones sobre los resultados del mismo.

Los códigos propuestos aluden a las preguntas de investigación, detonantes de este artículo: ¿En qué medida la participación en proyectos de APSv fortalece los aprendizajes áulicos de las diferentes materias de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación? ¿El proyecto realizado generó cambios o mejoras en la realidad de los beneficiarios? ¿En qué medida el proyecto realizado generó cambios o mejoras en la actividad docente? En este sentido se crearon tres proyectos, uno por cada grupo de informantes y los extractos, citados textualmente en el análisis posterior, permitieron identificar y verificar las conclusiones del

---

<sup>1</sup> AUSJAL una red integrada por 30 universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina. Esta red presenta 13 grupos de trabajo entre los que se encuentra la red de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) encargada de definir las líneas de acción en materia de metodología de auto diagnóstico, seguimiento y evaluación de la RSU en las universidades miembros de AUSJAL. Entre las acciones desarrolladas, la red plantea una serie de instrumentos de evaluación que ayudan a medir el impacto de los proyectos de APS y prácticas de servicio comunitario mismos que fueron utilizados en el presente artículo.

artículo con base en los códigos generados, sobre todo tomando en cuenta los que más enraizamiento presentaron: aprendizajes de los estudiantes, compromiso, uso de las TIC, impacto y promoción social.

Los testimonios fueron anonimizados y a cada uno se le asignó una etiqueta, que se muestra entre paréntesis en las distintas citas textuales. Los extractos provenientes de los testimonios de las familias recibieron la etiqueta "SC", de los estudiantes universitarios "E" y de los docentes tutores "T" seguido de un número que refiere al participante.

## **2.1. Descripción del contexto de investigación: el proyecto "Aprendemos+" como experiencia de Aprendizaje Servicio virtual desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la PUCE**

La FCIED, consciente del cambio vital sufrido a causa del confinamiento, propuso el proyecto Aprendemos+, pensado como una alternativa para apoyar a niños y adolescentes no solo en sus inquietudes académicas sino en la recuperación de la seguridad y motivación hacia el aprendizaje, condiciones menoscabadas por el nuevo formato educativo: la enseñanza remota.

### *2.1.1. Propuesta*

El proyecto surgió tras haber identificado algunas particularidades que comenzaron a experimentar niños y adolescentes en quienes estaba afectándose no solo su desempeño académico sino también sus condiciones motivacionales ante el aprendizaje. Se planteó incorporar alternativas con espacios de más interacción, comunicación y acompañamiento docente; con intervenciones contextualizadas y personalizadas conducentes a incrementar la motivación con el apoyo de la familia. En definitiva, Aprendemos+ estuvo concebido como una aproximación a la realidad para incidir de modo mancomunado en la resolución de esta dinámica problémica que comenzó a configurarse con la emergencia sanitaria.

Fue importante, primero, establecer el concepto de refuerzo académico entendiéndolo como toda actividad pedagógica que contribuye a consolidar el aprendizaje, a partir de la identificación y superación de las dificultades en la adquisición de los conocimientos que no canalizaron en el momento de la clase regular (Blasco y Pérez, 2012; Oliva, 2015). Era esencial no confundir su naturaleza con tareas dirigidas. En este sentido, y tomando en cuenta los perfiles diversos de las Carreras, el proyecto permitió dar apoyo a niños y niñas de entre 2 meses hasta los 13 años.

### *2.1.2. Características del proyecto*

El apoyo pedagógico efectuado por estudiantes de las carreras de educación inicial y pedagogía musical estuvo orientado hacia el fortalecimiento de destrezas motrices, lingüísticas, cognitivas, socioemocionales y la motivación del desarrollo de las capacidades creativas. Por su parte, los estudiantes de la carrera de Educación Básica, al disponer tanto del perfil idóneo de formación como de las herramientas necesarias para que niños y adolescentes (de este nivel de formación), pudieron fortalecer sus conocimientos en las áreas de Matemática, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Todos ellos cumplieron con 120 horas de participación dentro de las Prácticas de Servicio Comunitario divididas de la siguiente forma:

1. 32 horas de apoyo sincrónico (40' cada sesión).
2. 64 horas destinadas a los procesos de planificación de los encuentros de apoyo.
3. 24 horas destinadas al levantamiento de informes y a la sistematización de la experiencia, esta última implicó un vídeo testimonial que reseñara el proceso personal de manera crítica y reflexiva para identificar las fortalezas y desafíos suscitados y que fueron motivo de aprendizaje en esta experiencia.

Para conseguir este objetivo y en atención a la situación vivida por la emergencia sanitaria, se contempló el siguiente procedimiento:

- Cuatro encuentros semanales de 40 minutos cada uno de apoyo individual con los niños de Educación Básica, cuyas edades oscilaron de 6 a 14 años, a través de la plataforma Zoom.
- Se consideraron encuentros grupales, con un máximo de 5 participantes, en el caso de los niños de entre 2 meses hasta los 6 años a través de la plataforma Zoom, partiendo de la posibilidad que el grupo de niños en este rango de esta edad, podría ser numeroso. De igual forma se planearon cuatro encuentros semanales por grupo, aunque el tiempo de intervención pudo ser menor por la capacidad de atención máxima que tienen los infantes a esta edad.

### 2.1.3. Recursos empleados

**Tabla 1**

*Recursos empleados para el proyecto.*

Humanos	Tecnológicos		Académicos	Administrativos
	Hardware	Software		
Coordinadora de Vinculación con la Colectividad de la Facultad de Ciencias de la Educación.	Celular	Zoom	Instrumentos de planificación: matriz de marco lógico, formato de planificación microcurricular de las actividades diarias de los estudiantes (según niveles), planificación general de actividades de los estudiantes (ajustada del marco lógico).	Fichas de inscripción de estudiantes y de beneficiarios, Matriz de adjudicación de tutores, estudiantes y beneficiarios. Consentimientos informados.
	Tablet	Moodle		
	Computador	Microsoft Teams		
		Microsoft Office		
Coordinadora del CASE (Centro de Servicios): coordinación del proyecto.		Páginas web de recursos educativos: Educaplay, Powtoon, Genialy, Canva entre otras.	Instrumentos de evaluación para el aprendizaje del estudiante universitario: rúbricas (autoevaluación estudiantil, heteroevaluación de docentes-tutores, rúbrica de heteroevaluación familia beneficiaria-estudiante).	
Profesores Tutores de Práctica de Servicio Comunitario		Bibliotecas y Hemerotecas virtuales PUCE: Dialnet, Magisterio y Ebrary.		
		Redes sociales.		
	Estudiantes Facultad de Ciencias de la Educación			

---

Humanos	Tecnológicos	Académicos	Administrativos
		Instrumentos de evaluación para el impacto del proyecto (encuesta de percepción para actores sociales, estudiantes y tutores vídeo personal de autorreflexión del estudiante).	

---

*Nota.* Elaboración propia a partir del modelo propuesto por Strait y Nordyke (2015).

Cabe destacar que todos los recursos académicos concernientes a evaluación y planificación que figuran en la tabla 1, fueron diseñados para el seguimiento y calificación de los estudiantes universitarios que desarrollaron las actividades con los niños y familias inscritas. Para evaluar el trabajo de los niños, se emplearon instrumentos específicos planteados por los estudiantes como parte de su aprendizaje, mismos que fueron revisados por los tutores quienes intervinieron, además, en el monitoreo de las planificaciones y las clases que los estudiantes impartieron mediante visitas áulicas tendientes a proporcionarles una retroalimentación constante de su accionar.

### 3. RESULTADOS.

El objetivo de la encuesta de satisfacción realizada a las familias (en edades entre los 25 y 65 años) era conocer si el proyecto realizado generó cambios o mejoras en la realidad de estos, obteniendo los siguientes resultados:

Del total de encuestados, el 75% considera que el proyecto generó cambios o mejoras en su comunidad. El 10% no sabe o no contesta y el 15% restante se encuentra neutro o indeciso en sus respuestas.

Sin duda, se generó impacto en el desarrollo socioemocional de los infantes, según lo detallaron algunos beneficiarios:

*El programa fue de gran apoyo para mi hija de 4 años, le ayudó a experimentar nuevas cosas, como por ejemplo crear cuentos por ella misma, desenvolverse en sus palabras, tener más confianza de todo lo que realiza. De antemano agradezco a Manu por la paciencia, y ayuda de todas las videoconferencias. (SC03)*

*Fue un programa muy divertido que permitió a mi hija ser más creativa, y realizar actividades que le permitieron distraerse durante la pandemia. (SC05)*

*Así también se hace mención con respecto a la metodología y el uso de las TIC como apoyo al proyecto, los beneficiarios indicaron que:*

*La metodología utilizada, así como el uso de las herramientas tecnológicas fue adecuada y el tiempo en el que se realizó el refuerzo fue optimizado de la mejor manera. (SC09)*

*La claridad de la maestra y la relación con el estudiante logró que se hiciera interactiva la clase y se mantenga el interés en la misma. (SC10)*

Por otro lado, en referencia al testimonio de los estudiantes (80% mujeres y 20% varones en edades entre los 21 y 45 años), nos preguntamos en qué medida la participación en proyectos de APSv fortalece los aprendizajes áulicos de las diferentes materias de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación

Del total de estudiantes, el 85% considera que se priorizó el trabajo con los sectores más desfavorecidos y el otro 15% restante, se mostró indeciso en su respuesta.

Así también el 100% determinó que la ejecución del programa respondió a una planificación previamente definida.

Por otro lado, la experiencia de este proyecto llevó a algunos de los futuros docentes a cambiar sus perspectivas sobre la educación virtual en tiempos de crisis. A continuación, se detallan algunos ejemplos:

*La experiencia como participante de este proyecto ha sido extraordinaria, debido a que se reforzó de una forma totalmente diferente a la que estábamos acostumbrados, ya sea en un salón o en un patio, en contacto directo con los niños, buscar nuevas técnicas para poder reforzar académicamente a los niños me permitió tener una experiencia totalmente nueva donde pude investigar métodos de estudio para llamar su atención a través de un computador. (E04)*

*Aprendí a establecer herramientas metodológicas que ayuden a conseguir autonomía en el autoaprendizaje, a favorecer una reflexión crítica del alumno sobre el desarrollo del trabajo propio y a socializar información sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que se puedan detectar de forma concreta las causas que lleven a resultados insatisfactorios. (E07)*

Por último, entre los resultados más significativos encontramos que el 100% de los docentes tutores que colaboraron en el proyecto, consideran que se priorizó el trabajo con los sectores más desfavorecidos, promoviendo su desarrollo y superación, evitando prácticas asistencialistas o la instrumentalización de estos.

En este sentido, nos preguntamos en qué medida el proyecto realizado generó cambios o mejoras en la actividad docente. Tal y como figura en los siguientes comentarios, concluimos que vincular a la comunidad en el desarrollo de las clases, aporta al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes:

*Hubo un compromiso en la asistencia puntual a los encuentros en zoom y percibí interés y agrado hacia las actividades programadas, hecho que redundó en una evaluación bastante positiva de parte de la comunidad beneficiaria. (T05)*

*La experiencia resultó gratificante, más desde la consideración de las circunstancias de distanciamiento que se atravesaban. Al ver que se podía aportar como docentes a nuestros estudiantes y estos a su vez, aportar al desarrollo de niñas y niños beneficiarios del proyecto, tanto en aspectos educativos como en aspectos emocionales, permitió reafirmar el rol y profesión en el que trabajamos, e hizo evidente el amplio y necesario aporte y soporte que podemos dar a la ciudadanía. (T09).*

*Este proyecto sirvió para reflexionar en torno a la aplicación del Aprendizaje Servicio en los proyectos de vinculación en la universidad y los beneficios que esta aporta al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes universitarios. (T03).*

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El cierre de las escuelas, bibliotecas y centros educativos formales y no formales, como respuesta preventiva a la emergencia sanitaria, ha impactado la vida de niños y adolescentes en edad escolar. Las familias enfrentan el desafío de realizar actividades que promuevan aprendizajes significativos y, además, contribuyan con la convivencia armónica. Es por ello que la Universidad debe fomentar la generación de espacios y recursos virtuales que contribuyan a disminuir el terrible impacto que, como hemos analizado al comienzo de este artículo, puede tener la incomparecencia a clases en el presente y futuro de esa población estudiantil.

Los análisis efectuados permitieron demostrar cómo el desarrollo de proyectos de APS se presenta como una oportunidad en tiempos de crisis para fomentar la práctica inicial docente de estudiantes en formación, mejorando su rendimiento académico en consonancia con los estudios de Mella-Núñez (Mella-Núñez et al., 2015; Mella-Núñez, 2019). Además, trabajar con sectores poblacionales vulnerables y desfavorecidos desarrolló el aprendizaje de competencias éticas tales como la solidaridad, el compromiso cívico y la equidad (Folguerias y Martínez, 2008; Bernard et al., 2020).

Por su parte, los docentes involucrados manifestaron que las acciones realizadas se alejaron del asistencialismo, práctica común en algunos proyectos de la región latinoamericana (Tapia, 2010), para acercarse a una propuesta de promoción social, pues se tomaron en cuenta aspectos metodológicos propios del APS como la planificación estratégica participativa, la organización sistematizada de las actividades y trabajo participativo y solidario con la comunidad que condujeron a la reflexión crítica del alumnado, tal y como sugieren García (2011), Puig et al., (2011) y Tapia (2012).

La encuesta de percepción arrojó un resultado satisfactorio que podría evolucionar aún más favorablemente con medidas correctivas que incluyeran acciones más participativas con la comunidad en la planificación del proyecto, sin embargo, la emergencia con la que fue diseñada hizo que estos contactos iniciales se vieran reducidos. Se ha evidenciado, a través de los testimonios, que las tecnologías aplicadas a la educación propiciaron la participación y la interacción social mediante prácticas deliberativas que aseguraron la facilidad de acceso a la información potenciando, en este sentido, las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Aprendemos+ presentó fuertes puntos de coincidencia en la derivación de sus resultados, a nivel de gestión o recepción. Si bien la emergencia sanitaria suscitó desconcierto, también marcó la pauta para dinamizar iniciativas que no privaran a niños y adolescentes de su derecho a continuar con los procesos educativos y procurar estabilidad emocional ante el giro que la cotidianidad dio con la pandemia.

Finalmente, los destinatarios del proyecto fueron testigos de que acceder a una educación virtual sí es posible en tanto involucre al núcleo familiar a ser partícipe de este nuevo enfoque

educativo que privilegia la condición humana desde el interaprendizaje, la colaboración y el compromiso social.

## 5. REFERENCIAS

- Aleman, D. (2007). Blended learning: modelo virtual-presencial de aprendizaje y su aplicación en entornos educativos. En R. Roig-Vila, S. Mengual-Andrés y F. Pastor (Ed.) *I Congreso Internacional Escuela y TIC, IV Fórum Novadors: Más allá del Software Libre*. Universidad de Alicante. <https://bit.ly/2Eonlcl>
- Asamblea Nacional (2018, agosto 2). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Suplemento 298. <https://bit.ly/3dKQagi>
- Barrientos-Fernández, A., Pericacho-Gómez, F. J. y Sánchez-Cabrero, R. (2020). Competencias sociales y emocionales del profesorado de Educación Infantil y su relación con la gestión del clima de aula. *Estudios sobre Educación*, 38, 59-78. <https://doi.org/10.15581/004.38.59-78>
- Batlle, R. (2018). *Guía práctica de aprendizaje-servicio*. Santillana Educación. <https://bit.ly/3gTBc97>
- Bernard, M.S., Nogales, A. I., de Sola, J., Mancho, A., Lazo, C. M. y Ramos, R. (2020). Periodismo y solidaridad. Una propuesta de aprendizaje-servicio. En *Buenas prácticas en la docencia universitaria con apoyo de TIC. Experiencias en 2019*, pp.215-221. <https://bit.ly/3ozYUub>
- Blasco, P. y Pérez, A. (2012). *Enfoques y aplicaciones prácticas en Orientación y Acción Tutorial*. Nau Llibres <https://bit.ly/31kWN5d>
- Castro Perdomo, N. A., López Carvajal, G. A. y López Fernández, R. (2017). El vínculo universidad-sociedad en el contexto actual del Ecuador. *Universidad y Sociedad. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 8(3), 165-172. <https://bit.ly/2BN98Vn>
- Chancusig Chisag, J. C., Guilcaso Romero, J. A., Montaluisa Pulloquina, R. H. y Soria Semblantes, M. I. (2019). El aprendizaje y las tecnologías de información y comunicación en la educación superior en Ecuador. *RECIMUNDO*, 3(1), 1340-1352. <https://bit.ly/37dGisM>
- CLAYSS (2017). *Escuelas para el Encuentro. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. <https://bit.ly/3cN48Nf>
- Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449 de 20-oct-2008. Ecuador, 20 de octubre de 2008. <https://bit.ly/37dBZh3>
- Corrales, C., Calderón, D. y Bravo, C. (2020). El Centro de Asesoría y Servicios Educativos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador como experiencia de aprendizaje servicio en Educación Superior. En P. Aramburuzabala,

- C. Ballesteros, J. García-Gutiérrez y P. Lázaro (Ed.) *El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global* (pp. 519-530). Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://bit.ly/3tdxxcP>
- Elacqua, G. y Schady, N. (2020, mayo 18). La educación ante el Covid-19 en América Latina: Retos y alternativas de política. *Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://bit.ly/2UooZA6>
- Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 169-182. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24680>
- Espinoza, G. y Guachamín, M. (2017). La responsabilidad social universitaria en Ecuador. *Estudios de la Gestión* (1), 9-27. <https://bit.ly/2EooTn5>
- Folgueiras, P. y Martínez, M. (2009). La formación en la solidaridad y la convivencia a través de la participación activa. Un estudio de casos de un proyecto de aprendizaje y servicio solidario. En Sociedad Española de Pedagogía (Ed.) *Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación: comunicaciones del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 325-334). <http://bit.ly/2YvHILN>
- García, T. (2011) Aportaciones ciudadanas desde el aprendizaje servicio: universidad, escuela y comunidad conectadas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2),125-141. <https://bit.ly/2L3R5PD>
- García-Gutiérrez, J., Ruiz-Corbella, M. y Del Pozo Armentia, A. (2016). Cuando la comunidad se expande: ciudadanía global y aprendizaje-servicio virtual (apsv). *Educación y Diversidad*, 10(1), 63-75. <https://bit.ly/3j55571>
- García-Gutiérrez, J., Ruiz-Corbella, M. y del Pozo Armentia, A. (2017). Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service-Learning (vSL) Programme in Spain. *Open Praxis*, 9(2), 235-244. International Council for Open and Distance Education. <https://bit.ly/2MGOF8v>.
- García-Gutiérrez, J. y Ruiz-Corbella, M. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: un desafío para los espacios virtuales de aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 31-42. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25390>
- Gargantini, D. y Zaffaroni, C. (2011). *Informe final del proceso de autoevaluación de la responsabilidad social universitaria en la AUSJAL* (1er Ed.). Alejandría Editorial. <https://bit.ly/2Ymfof6>
- González, A., Montes, R., y Nicoletti-Altamari, L. (2010). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Ministerio de Educación de la Nación. <https://bit.ly/2Qe6Yly>
- Gutiérrez-Moreno, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: Pandemia y educación. *Praxis*, 16(1). <https://doi.org/10.21676/23897856.3040>
- Hernández, I. (2019). La experiencia de aprendizaje-servicio virtual Español En Vivo y su contribución a la mejora del enfoque y la competencia interculturales. *RIDAS, Revista*

*Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 8, 139-149.  
<http://dx.doi.org/10.1344/RIDAS2019.8.9>

- Jaume, D. y Willén, A. (2019). The long-run effects of teacher strikes: evidence from Argentina. *Journal of Labor Economics*, 37(4), 1097-1139. <https://bit.ly/3j55XbN>
- Jiménez, M. A. (2016). La Rambla Aumentada: un proyecto digital de aprendizaje-servicio. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (58), <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.58.838>
- Loyola, E. (2014). Desarrollo del vínculo universidad-sociedad en el Ecuador. En E. Loyola (Ed.), *Ciencia, tecnología y sociedad (CTS)*. Miradas desde la educación superior en Ecuador (13-34). Abya-Yala. <https://bit.ly/34nmwvt>
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro-Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. <https://bit.ly/2BFOYi5>
- Mella-Núñez, Í., Santos-Rego, M. Á. y Malheiro-Gutiérrez, X. M. (2015). Aprendizaje-Servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr.(12), 35-39. <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.12.569>
- Mella-Núñez, I. (2019) Aprendizaje-servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. La evaluación de un programa. [Tesis de doctorado]. Universidade de Santiago de Compostela. <http://bit.ly/3ouoAZf>
- Mera -Mosquera, A. y Mercado-Bautista, J. (2019). Educación a distancia: Un reto para la educación superior en el siglo XXI. *Dominio de las Ciencias*, 5(1), 357-376. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i1.1049>
- MINEDUC. (2019, octubre 21). Cronograma escolar régimen sierra año 2019-2020 (reformado octubre 2019). MINEDUC. <https://bit.ly/2ANsp8K>
- Montes, R., Tapia, M. N. y Yaber, L. (2011). *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. CLAYSS. <https://bit.ly/2HBQujA>
- Oliva, H. (2015). *El refuerzo educativo*. UFG editores. <https://bit.ly/31kRF2>
- Pacheco, G. (2012). *Globalización y educación*. Red Tercer Milenio. <https://bit.ly/3iXV2AO>
- Palacio, L., Cortés, A., Núñez, S. y Arenas, L. (2019). Formación de competencias ciudadanas en educación superior: una experiencia desde la implementación de juegos de negociación. En Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. *Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje*. <https://bit.ly/2MDX76T>
- Paredes, D. M. (2019). El Aprendizaje-Servicio como práctica pedagógica para el desarrollo de competencias digitales y sociales del estudiantado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(2), 9-28. <https://doi.org/10.35362/rie8023331>

- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro
- Puig, J. M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, número extraordinario,45-67. <https://bit.ly/2YusNS2>
- Quishpe, A. (2020, 8 de septiembre). *Más de 100 mil estudiantes no volvieron al sistema educativo*. Plan V. <http://bit.ly/3q7y0uV>
- Quiroga, L., Vanegas, O. y Pardo, S. (2019). Ventajas y desventajas de las tic en la educación "desde la primera infancia hasta la educación superior. *Revista de Educación y pensamiento*, 26(26), 77-85. <https://bit.ly/31iCYvg>
- Red RSU. Asociación de Universidades Jesuíticas de Latinoamérica, AUSJAL, (2014). *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL*. EDUCC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba. <https://bit.ly/2DIamll>
- Rodríguez Gallego, M. R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25 (1), 95-113. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n1.41157](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157)
- Rubio, L. y Escofet, A. (2017). (Ed.). *Aprendizaje-Servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Octaedro.
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (2020). Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), (version preprint). <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24391>
- Sanz, I., Sáinz, J. y Capilla, A. (2020). *Efectos de la crisis del coronavirus en la educación*. OEI. <https://bit.ly/31hEYns>
- Strait, J. y Nordyke, K. (2015). *E-Service-Learning. Creating Experiential Learning and Civic Engagement Through Online and Hybrid Courses*. Stylus Publishing.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 3(5), 23-44. <https://bit.ly/2PxZauG>
- Tapia, M. N. (2012). La solidaridad como pedagogía: la propuesta del “aprendizaje-servicio”. *STUDIUM EDUCATIONIS-Rivista quadrimestrale per le professioni educative*, (1), 23-36. <http://bit.ly/2YwUYQ9>
- Tapia, M. R. y Peregalli, A. (2020). Aprender, servir y ser solidarios en tiempos de pandemias. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 10, 49-61. <http://dx.doi.org/10.1344/RIDAS2020.10.5>
- Tapia Sasot, M. R. (2020). Un itinerario digital para el aprendizaje-servicio ubicuo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 111-128. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25389>

- UNESCO. (2020). Global monitoring of school closures caused by COVID-19. *UNESCO*. <https://bit.ly/2YegtVr>
- Waldner, L. S., McGorry, S. y Widener, M. C. (2010). Extreme E-Service Learning (XE-SL): E-Service Learning in the 100% Online Course. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(4), 839-851. <https://bit.ly/3gpfqsK>
- Waldner, L. S., McGorry, S. y Widener, M. C. (2012). E-Service-Learning: The Evolution of Service-Learning to Engage a Growing Online Student Population. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(2), 123-150. <https://bit.ly/2EnKdce>
- Woessmann, L. (2003). Schooling resources, educational institutions and student performance: The international evidence. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 65, 117-170. <https://doi.org/10.1111/1468-0084.00045>
- Yépez-Reyes, V., González, J.C., Bermeo, M.R. y García, E. (2019). Hoja de ruta de la Vinculación: Democracia y Legitimidad. En J. González, V. Yépez-Reyes y E. García (Ed.) *Vinculación con la Colectividad: una Propuesta de Gestión*. (pp. 101-130). PUCE. <https://bit.ly/31w0FiA>
- Zenck, M. (2019). *Análisis institucional de los modelos de vinculación con la sociedad de las universidades en el Ecuador*. UnOS. <https://bit.ly/32adq2o>

#### Para citar este artículo:

Corrales Gaitero, C., Herrera Segarra, J., y Erazo Ortega, P. (2021). Aprendizaje-Servicio virtual en tiempos de emergencia sanitaria. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (78), 99-113. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2153>