

# PRÁCTICAS EDUCATIVAS SOLIDARIAS EN TRES UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

---

Dra. Sandra Milena Morales Mantilla  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD - Colombia  
Sandra.morales@unad.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0003-4991-5458>  
Colombia

Dr. José Eduardo Viera Paparamborda  
Universidad de la República del Uruguay - Uruguay  
eviera@psico.edu.uy  
<http://orcid.org/0000-0003-0670-4618>  
Uruguay



Dra. María Sofía Vasallo  
Universidad Nacional de las Artes - UNA - Argentina  
msofiavassallo@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-2102-7037>  
Argentina

Mag. Clara Inés Palacios Burbano  
Universidad de la República del Uruguay - Uruguay  
clarapalacios@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-3821-2650>  
Colombia

Mag. Martha Isabel Álvarez Romero  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD - Colombia  
martha.alvarez@unad.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0001-6262-0051>  
Colombia

Mag. Shutther González Rosso  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD - Colombia  
shutther.gonzalez@unad.edu.co  
<https://orcid.org/0000-0002-2792-5092>  
Colombia

CHAPTER 4

**SOLIDARITY EDUCATION PRACTICES IN  
THREE LATIN AMERICAN UNIVERSITIES**



## RESUMEN

El presente documento se articula al proyecto interinstitucional Subjetividades transformadoras críticas y solidarias en los territorios: Reto de tres universidades latinoamericanas, adscrito al grupo de investigación Cuchavira y desarrollado entre los años 2019 y 2020, con la participación de investigadores de tres universidades: Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, de Colombia; Universidad de la República de Uruguay; y la Universidad de las Artes - UNA, de Argentina. El proyecto identifica y analiza prácticas educativas con poblaciones y en territorios diversos desarrolladas por cada una de las universidades participantes. En este sentido, se presentan tres prácticas universitarias y se establecen dos categorías para el fortalecimiento y potenciación de la formación universitaria desde enfoques solidarios, territoriales y críticos, con pretensión de transformación social y educativa.

## PALABRAS CLAVE

Transformación social, universidad, subjetividades, solidaridad, prácticas, aprendizaje-servicio.

## KEYWORDS

Social transformation, university, subjectivities, solidarity, practices, service-learning.

# INTRODUCCIÓN

---

Las aventuras de Julio Verne buscando La isla del tesoro (1750-1914), el cuento de Alicia en el país de las maravillas, las canciones y los poemas evocan sueños, que precisan sujetos capaces de generar y participar en transformaciones, de ese “mundo de la vida” Habermas (1987). Frente a los enormes desafíos del actual momento histórico, urge repensar el papel de las universidades; reconocer su posible participación en la reproducción de las inequidades y desnaturalizar las perspectivas colonizadas que, más o menos, inconscientemente se van asumiendo.

Se retoman tradiciones educativas de Nuestra América, inspiradas en movimientos emancipadores del continente, que vinculan la docencia, la investigación y la extensión, con los problemas reales de las comunidades, y a la educación superior con el desarrollo regional, en las que la experiencia práctica adquiere centralidad; lo que supone abandonar la concepción de la universidad como única productora de conocimientos legítimos, para sentar las bases de un modelo orientado a la producción de conocimientos y competencias socialmente relevantes en el marco de proyectos emancipadores en los que nadie quede excluido. En este sentido, la promoción de prácticas educativas solidarias se constituye en una poderosa estrategia para superar ese consuetudinario enclaustramiento.

En los últimos años se ha profundizado la conciencia acerca de la responsabilidad de las instituciones de educación superior de generar conocimientos y recursos para atender necesidades de las comunidades. Resulta necesario que las universidades trabajen fuera de sus muros, participen activamente en los ámbitos sociales donde los sujetos dirimen sus conflictos, escuchar las voces populares y propiciar el encuentro. Se trata de pasar del consenso declarado en torno a la formación integral, profesional y ciudadana, a la realización efectiva del compromiso social.

Un número creciente de instituciones de educación superior se reconocen parte de un territorio y de una comunidad e instrumento de ellas; apuntan a tejer redes y a establecer alianzas y formas de trabajo cooperativo con las organizaciones de la sociedad civil. No se trata, entonces, de medir la calidad de las universidades en términos de indicadores como número de doctores y post doctores, publicaciones, eventos científicos y académicos, becas y reconocimientos; sino de observar la capacidad de los graduados para poner sus competencias y saberes producidos en y por la educación superior al servicio del desarrollo autónomo de nuestros países (Vassallo, 2020).

En la disputa por el poder sobre las cosas, los territorios y los recursos naturales, los grupos sociales y las naciones se articulan con la lucha por el sentido común, por la visión del mundo que habilitan y justifican determinadas relaciones de dominación. El poder simbólico, tal como lo define Pierre Bourdieu, es el poder de hacer ver y creer, de confirmar o de transformar la visión del mundo y, por ello, la acción sobre el mundo, por lo tanto, es el poder por el cual se confirma o transforma el mundo; poder casi mágico que permite obtener lo que es obtenido por la fuerza (física o económica) sin gasto equivalente de recursos (Bourdieu, 1977, p. 71). Es necesario, entonces, reafirmar la relevancia de la dimensión simbólica de los fenómenos sociales para confirmar o transformar la visión del mundo. Reivindicamos la utopía. Frente a la resignación impuesta, en este proyecto estamos convencidos de lo que plantea Eduardo Viera (2013), otros mundos son posibles y necesarios.

## METODOLOGÍA

---

La investigación realiza un abordaje cualitativo de tipo descriptivo de las prácticas educativas solidarias que desde tres universidades latinoamericanas se desarrollan en territorios, con poblaciones diversas y con la participación de la comunidad educativa.

El relevamiento descriptivo de las prácticas se realiza mediante registro sistemático multilinguaje (escrito, fotográfico y audiovisual). Se identifican puntos de encuentro entre las distintas prácticas, que, para efectos de la investigación, se constituyen en categorías para valorar la incidencia de las prácticas en los territorios, en las comunidades y en los estudiantes que las protagonizan.

# RESULTADOS

---

Se presentan a continuación tres prácticas realizadas desde las universidades participantes y algunas herramientas, reflexiones y aprendizajes desarrollados a partir de ellas.

## APRENDIZAJE-SERVICIO EN ARTES. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES - CIUDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

El proyecto de aprendizaje-servicio *De UNA. Programa de apreciación y experimentación con lenguajes artísticos es resultado de la investigación Formación artística y compromiso social. Estudio de casos y diseño de nuevas propuestas (2015-2017) y objeto de Formación artística y compromiso social 2. Instrumentos teórico-metodológicos para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje-servicio en artes (2018-2019).*

Un equipo de estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes de las carreras del Área Transdepartamental de Crítica de Artes de la UNA integran una compañía artística itinerante que conforma colectivos de artistas en espacios comunitarios, propone tareas de apreciación y experimentación con danza, artes visuales, música, literatura, fotografía, cine y teatro.

El programa pone el acento en el proceso para que los participantes se apropien de herramientas, las incorporen y las hagan permanentes, más allá de la acción puntual de cada actividad. La fusión de los lenguajes trabajados persigue la creación de una obra nueva que se expone al público en cada uno de los sitios visitados. Además, se realiza un encuentro anual con los diferentes grupos, para producir el intercambio de experiencias en un día de convivencia y presentación de trabajos en el *Museo de Calcos y Escultura Comparada “Ernesto de la Cárcova”* de la UNA (Guzmán *et al.*, 2019). *De UNA* se ha desarrollado entre el 2017 y el 2019 en cuatro Centros de Día para Personas Mayores, de los barrios de San Telmo, Parque Chacabuco, San Cristóbal y Flores.

En la búsqueda de articulaciones posibles entre formación artística y compromiso social, se estudian qué necesidades sociales pueden ser atendidas con los conoci-

mientos y competencias producidos en Crítica de Artes (la lectura y la escritura, el manejo y la explotación de herramientas y los dispositivos digitales vinculados a la comunicación, investigación y experimentación de diversas prácticas artísticas y experiencias estéticas).

Los estudiantes se forman como mediadores culturales, agentes dinamizadores del quehacer cultural, capaces de promover la participación cultural activa de las comunidades, dejando de concebirlas como meros conjuntos de consumidores pasivos de productos culturales. Un campo de problemáticas sociales atendibles con estos conocimientos y competencias está vinculado a la privación y a la inequidad en el acceso a bienes culturales. Tanto la crítica como la curaduría y las artes de la escritura son prácticas capaces de crear condiciones para habilitar nuevas experiencias de lectura de los objetos artísticos y ensayar otras formas de hacer y habitar este mundo.

A partir de instrumentos propios se evalúan sistemáticamente los resultados de *De UNA*, algunos de los cuales se sintetizan a continuación.

La propuesta fortalece el apego de los concurrentes a cada centro y reduce el ausentismo y la deserción. En el marco del programa *De UNA*, se producen picos de asistencia que han llegado a triplicar el número inicial de asistentes.

Las personas mayores participantes valoran la preparación de las actividades, la claridad de las presentaciones y el uso de las herramientas digitales, la variedad de disciplinas artísticas trabajadas y la reorganización del espacio que se produce en cada encuentro. Destacan que *De UNA* los ha hecho recordar prácticas que habían olvidado, los ha motivado a investigar, a leer, a escribir, a dibujar, a crear y a expresarse con distintos recursos en otros espacios familiares y sociales. Esto permite, también, potenciar sus capacidades para proponer y peticionar a las autoridades.

*De UNA* es un programa de integración de conocimientos, personas y organizaciones sociales. Ha permitido integrar saberes propios de la formación académica en Curaduría y Crítica de Artes (historia del arte, especificidades de los lenguajes artísticos, del diseño y planificación de la difusión artística y de proyectos curatoriales, producción de textos en soportes impresos, audiovisuales y digitales, la apertura y el desarrollo de espacios comunicacionales para la producción artística, su circulación y la formulación de la propia política de producción crítica a partir del recorrido de las diversas problemáticas referentes a la relación entre arte y sociedad, la aplicación de herramientas de metodología de la investigación como la observación y el registro, entre otros).

Además, en la práctica de *De UNA*, se integran conocimientos de las formaciones profesionales y artísticas de los miembros del equipo y otras competencias y destrezas surgidas a partir de las exigencias del trabajo con personas mayores, en el marco de las dinámicas y requerimientos institucionales del *Programa de Centros de Día* (el ajuste y la programación de las actividades, el trabajo coordinado, el ejercicio flexible de diferentes roles, la construcción colectiva). Al mismo tiempo, *De UNA* amplía las posibilidades del campo profesional de críticos y curadores. El programa y la investigación acción se han convertido en espacios para la experimentación artística, para compartir miradas, lecturas, modos de trabajo sobre los objetos artísticos e integrar los saberes y destrezas propios de las personas mayores participantes.

La relación construida entre la UNA y el *Programa de Centros de Día* de la Ciudad de Buenos Aires es mutuamente fecunda, se ha consolidado en el trabajo conjunto y tiene muchas posibilidades de desarrollo en el futuro. A partir del análisis de los resultados de la experiencia *De UNA*, se sistematizan aportes para el diseño de intervenciones a través del arte como estrategia de promoción de la salud, entendida como posibilidad de tener un proyecto, de proponerse metas, trazarse un recorrido y cumplirlo, tener ganas de compartir, descubrir, jugar y aprender.

El programa *De UNA* ha sido declarado de interés educativo por la Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2016) y aprobado por las convocatorias “Compromiso social universitario” (2016 y 2017) y “Universidad, cultura y sociedad” (2017) del *Programa de Voluntariado Universitario* del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Así mismo, integró el Programa de Apoyo “*Aprendizaje-servicio en artes*” de CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), 2017-2019.

El aprendizaje-servicio permite ampliar el potencial transformador del arte y el arte puede profundizar el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. Por eso, al finalizar el primer trienio del proyecto *De UNA* se consolidan resultados (Vassallo, 2020) para promover la multiplicación de experiencias sostenidas de aprendizaje-servicio en artes y propiciar la institucionalización de la pedagogía del aprendizaje-servicio para la formación integral de los estudiantes universitarios de artes.

## EL DERECHO A LA CIUDAD Y LA PSICOLOGÍA POLÍTICA LATINOAMERICANA. APUESTAS A MUNDOS NECESARIOS, POSIBLES Y AUTÓNOMOS. UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA DEL URUGUAY

El enfoque teórico-práctico que encuadra nuestras acciones se ubica en la Psicología de la Liberación y los fundamentos epistemológicos, éticos y políticos que sostienen sus planteos.

Consideramos un ser humano inconcluso, siempre construyéndose como productor y producido. Sujeto con posibilidad y necesidad de autonomía (Rebellato y Giménez, 1997) para el desarrollo pleno de sus capacidades. Suscribimos un modelo crítico alternativo (Carrasco, 2010) que implica un posicionamiento y una ética; posicionamiento académico y profesional enmarcado profundamente en los planteos de Ignacio Martín-Baró (2006) y la psicología de la liberación. Psicología de la praxis, de las cercanías, de la acción comprometida con las transformaciones sociales hacia la humanización, concepto básico para cualquier idea de salud. Por ello, trabajamos desde la complejidad (Morin, 1977) y el rescate de la multirreferencialidad. Estamos convencidos/as de que es imprescindible en la producción de conocimientos la construcción de diálogos de saberes y prácticas, respetando las diversas lecturas de la realidad y, por tanto, asumiendo la incertidumbre como espacio productivo para construir y deconstruir; en el sentido expuesto por De Sousa Santos (2010a, 2011), se crea una “ecología de saberes”, en la que nadie es poseedor del saber absoluto y toda ignorancia lo es de cierto saber, que con el otro puedo aprender.

Acorde con lo anterior, hablamos de la necesidad de un eclecticismo dinámico crítico, que implica una postura anti dogmática para producir conocimientos. Conocimientos situados temporo-espacialmente, considerando singularidades y dignidades de todos los sujetos que participan en el acto de producción de dichos conocimientos.

Apostamos a contribuir con la visibilización, problematización y construcción de praxis autónomas y transformadoras, sosteniendo la idea de sujetos activos y proactivos. En el acto de enseñanza (Pichón Riviére, 1985) intentamos dar cuenta de atravesamientos políticos, sociales, culturales e históricos, que subyacen y sostienen discursos y acciones que conceptualizan y enmarcan la vida. Intentamos cooperar en la desnaturalización, desideologización y concienciación de procesos de enajenación y heteronomía, que producen deshumanización y vulnerabilidad para los sujetos singulares y colectivos.

Eje central para ello es el Derecho a la Ciudad (Mejía *et al.*, 1968), que define y reclama por la vida digna, visibilizando y denunciando los diversos factores de enajenación que la urbanización ha producido y que producen en nuestra vida cotidiana.

Habitamos territorios donde las desigualdades sociales, culturales y políticas parecen ser ya un paisaje natural de nuestra cotidianidad. Inequidades que implican no solo asunción distinta de derechos básicos para una vida digna. La urbanización definida por el capital, la renta y la especulación, colabora en grado sumo para la profundización de estas desigualdades, fragmentando y segmentando la convivencia humana; territorios separados, acorde a funciones y capacidades de consumo; espacios de vulnerabilidad y vulneración de derechos; priorización del valor de cambio sobre el valor de uso, que se transfiere a los propios sujetos, también registrados como valor de cambio. Esto demanda de la disciplina psicológica un trabajo concreto en las subjetividades y su producción, para la construcción de caminos de desarrollo auténticos y autónomos, donde los sujetos se apropien de la vida y de su propia vida como organismos singulares.

Las personas quedan registradas, categorizadas y estereotipadas según el lugar que ocupan en la escala social, traducida en espacios geográficos, institucionales y simbólicos. Una cierta cartografía socio-cultural que delimita fragmentos y segmentos en la convivencia social, proyectando y sosteniendo procesos de inclusión y exclusión social. La intervención sobre este estado de cosas es considerada por nosotros de urgencia, actuando en los diversos epifenómenos que emergen de esta realidad estructural de la vida cotidiana urbana.

En nuestras prácticas hemos tomado algunos de los temas visibles o invisibilizados de estas lógicas, intentando incidir desde los saberes y prácticas de nuestra disciplina en la problematización y transformación de estos epifenómenos: la inseguridad y la sensación de inseguridad, conflictivas sustantivas en la región, acotando el concepto al delito y sus efectos; la movilidad humana, con las profundas repercusiones en la identidad y el reconocimiento como sujetos de derecho; los asentamientos urbanos y la precarización de la vida; la situación de los habitantes de la calle; y los sujetos portantes de estigma (negros, pobres, discapacitados, con elecciones de vida no normatizadas).

La propuesta, en todos los casos, ha sido el trabajo con los otros; siempre sostenidos en el eje del Derecho a la Ciudad, que implica el derecho de cada persona a ser reconocida como ciudadano/a y sujeto portador de derechos. Desde allí, con un enfoque

de la psicología en un sentido político y situado; y con la memoria como herramienta sustantiva para la conexión con otras formas posibles de ser, estar y reproducir la vida.

Tránsitos y búsquedas nos permitieron encontrarnos con la investigación basada en arte (IBA). Esta define un quiebre con la investigación aséptica, desde una postura epistemológica y metodológica que pone en cuestión a la investigación dominante, sostenida en conservar la relación hegemónica de investigador y objeto observado (Hernández, 2006).

La IBA emplea instrumentos del arte, en sus diversas formas, viabilizando procesos de inmersión en la problemática investigada, explorando las distintas representaciones de la realidad y cotidianidad. La IBA se sitúa dentro de una tradición emergente de investigación-acción, crítica y participativa en las ciencias sociales (Finley, 2015). Desde esta línea de investigación/intervención nos orientamos a las acciones que resulten útiles dentro de la comunidad local, encontrando la función didáctica de la investigación, que busca aumentar el poder de las personas sobre sus cotidianidades y los procesos en ellas presentes (Rahman y Fals Borda, 1992).

Las técnicas de trabajo han sido múltiples partiendo de la construcción inmanente del encuentro entre saberes, prácticas y situaciones en las que actuamos. El objetivo fundamental es aprender colectivamente la significación de las experiencias de los sujetos y su configuración. Emplear técnicas basadas en el arte nos permite analizar, co-aprender, registrar e interpretar los múltiples escenarios posibles. Otras técnicas han emanado de la educación popular, la pedagogía y psicología de la liberación, la técnica operativa de grupos, el teatro del oprimido. Hemos trabajado en cine-foro, grupos de discusión, talleres, foros y otras técnicas para cooperar con los otros en la producción conjunta del conocimiento.

Las problemáticas y prácticas antes enunciadas son desarrolladas desde un colectivo de trabajo que designamos colectivo de psicología política latinoamericana (Colectivo PPL) y desde el Programa de Psicología y Derechos Humanos con el cual trabajamos hasta este año. En el caso del colectivo –con ya quince años de historia, con composiciones variables en sujetos, pero siempre con lógicas de integración interdisciplinar e intersectorial– participan y han participado estudiantes y docentes de psicología y también de otras disciplinas que se han sentido convocadas por las prácticas (derecho, historia, economía, geografía, sociología, arte, etc.). Otros saberes, procedentes de la llamada sociedad civil, integran la tarea desde esa misma lógica. Trabajamos en territorios diversos: asentamientos urbanos, habitantes de calle,

migrantes, internos psiquiátricos, grupos e instituciones públicas y privadas, poblaciones vulneradas-vulnerables. Territorios múltiples con apuestas comunes hacia la transformación de condiciones adversas para una vida digna.

## **EL SERVICIO SOCIAL UNADISTA: EXPERIENCIA PEDAGÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD - COLOMBIA**

En el marco de su compromiso, la UNAD se propone: convertir las problemáticas y saberes de las comunidades en estrategias transformadoras de los territorios y a sus estudiantes en auténticos agentes transformadores; servir a la comunidad a partir de un proceso educativo integrador, que se constituya en un cambio cualitativo en la relación universidad/comunidad, para atender así al equilibrio entre la dinámica interna de la institución educativa y la demanda externa de la comunidad, rompiendo con los paradigmas que visibilizan a la universidad como agente educador ajeno de la interacción con los contextos; y generar un aporte pertinente a la movilización social desde una universidad pública, comunitaria y solidaria (UNAD, 2011). Dicho proceso deberá estar en capacidad de coadyuvar a la formación de profesionales capaces de pensar, sentir y actuar como agentes transformadores de su comunidad, constructores de su proyecto de vida y participantes en las dinámicas de construcción de proyectos de vida colectivos.

La UNAD desde su esencia solidaria y su responsabilidad social, crea el Sistema de Servicio Social Unadista -SISU-. El marco legal que da vida y orientación es el Acuerdo 080 de Julio 7 de 2015 del Consejo académico de la UNAD, en el que se establecen como objetivos: la formación, la investigación y la interacción solidaria, para contribuir a la transformación de la realidad de las comunidades y garantizar la formación integral de los estudiantes desde el aprendizaje-servicio. A nivel curricular, se concibe desde el desarrollo de la Cátedra social solidaria, la Cátedra región y la acción solidaria; es decir, los estudiantes de la UNAD deberán servir desde sus experticias disciplinares a sus comunidades, dando respuestas efectivas a necesidades de sus territorios.

De la misma manera, el SISSU busca la visibilidad de sectores sociales inadvertidos en su “no existencia” (De Sousa, 2010b) y que, de alguna manera, desconocen sus saberes y potencialidades. El SISSU busca aportar al desarrollo social sostenible, solidario e inclusivo para “sustituir el vacío de futuro [...] por posibilidades plurales y concretas, que se van construyendo en el presente, a partir de actividades típicas y realistas del cuidado” (De Sousa, 2011, p. 32). En el terreno formativo, promueve la construcción de subjetividades transformadoras, la formación de gestores de cambio, profesionales comprometidos con sus realidades, que direccionan su saber y su actuar al servicio de sus comunidades, organizaciones, sociales, educativas, económicas y de cuidado, desde una interacción rica en aprendizajes recíprocos.

El SISSU toma como punto de partida, la comprensión y explicación de la realidad en la que vivimos: naturaleza, historia y sociedad (Habermas, 1987), se nutre de vertientes de conocimientos epistémicos, teóricos y metodológicos de Paulo Freire, en la Pedagogía de la Esperanza (1992), Martín-Baró (1986), Maritza Montero (1994, 2004) y Orlando Fals Borda (1994). El SISSU es, en esencia, contextualizado e histórico, huele a región; comprende las condiciones cambiantes, las resistencias, los retos y oportunidades de las comunidades. De la misma manera, siguiendo vertientes de conocimiento contextualizado de la psicología, en términos de Arango e Hincapié (2018), toda realidad es una construcción social y, por tanto, de lo que se trata es de identificar las maneras como en la interacción, construimos esa realidad y los procesos subjetivos y colectivos que emergen en la crítica propositiva y de acciones transformadoras.

Como experiencia pedagógica, sienta sus bases en la importancia que tiene conocer e interpretar la realidad, mediante el desarrollo de una postura crítica y reflexiva con énfasis en el abordaje interdisciplinario y comunitario, del análisis de las causas de los problemas sociales, procesando en colectivo, las necesidades y potenciales de las comunidades, ahondando en sus características económicas, geopolíticas y culturales, como guías orientadoras para promover la transformación de sus realidades (Moreno *et al.*, 2019). En tal sentido, es de carácter interdisciplinar, fomenta en la comunidad académica (estudiantes, profesores e investigadores) la interacción, participación activa y creativa con sus territorios, permitiendo escenarios de reconocimiento de su contexto local y de la dinámica cultural, las formas de organización social, además de las representaciones de interpretación y transformación de la realidad con las mismas comunidades (Moreno *et al.*, 2017).

Propone que la comunidad educativa logre aprender sirviendo, en la medida en que, apoyando la interpretación y transformación de la realidad, se adquieran nuevos conocimientos de tipo experiencial, que permitan articular lo aprendido durante la

formación disciplinar con las demandas reales de las comunidades (Ramón y Rodríguez, 2012).

Lo anterior exige que la comunidad académica desarrolle capacidades y habilidades para la organización, promoción y participación de y con la comunidad, así como competencias sociales/solidarias, que le permitan conocer y ser sensible a la realidad social, económica, política y cultural, para actuar con solidaridad y responsabilidad ciudadana y generar la conciencia de responsabilidades sociales profesionales (Álvarez, 2011).

En consecuencia, surge la pregunta por lo psicológico y lo subjetivo; dicho de otro modo, surge el interés por comprender cómo el SISSU contribuye a la construcción de subjetividades críticas, transformadoras y solidarias. El actor del SISSU se concibe como un individuo-sujeto que, en el desarrollo de su acción solidaria, puede conseguir la toma de conciencia de sí mismo, mediante la objetivación que logra por medio del lenguaje desde sus narrativas inseparables de la autorreferencia, de la reflexividad, de la historia, de la decisión, del posicionamiento y de la proyección (Ruiz y Prada, 2012).

El SISSU aboga por la formación de un profesional transformativo, “protagonista con iniciativa y control sobre su vida”, un ser activo versus la persona pasiva (lector, oyente o espectador) (Javaloy *et al.*, 2007, p. 32). El SISSU aspira a coadyuvar a la construcción del ser situado, miembro de una colectividad que provee elementos para su identidad, su sentido de vida y construcciones subjetivas, motores de la construcción del ser.

Según datos oficiales, a la fecha y desde el año 2016, los estudiantes de la UNAD han movilizado sus conocimientos disciplinares para el desarrollo de 22,437 acciones solidarias en todos los campos de formación, comunidades, organizaciones, sectores sociales y económicos, a lo largo y ancho del país (incluso fuera de él, para el caso de estudiantes internacionales), beneficiando a 248,435 personas. Dichas acciones solidarias son producto de la construcción de competencias solidarias para la actuación como ciudadanos éticos; de la realización de diagnósticos solidarios para reconocer las dinámicas comunitarias, las necesidades y oportunidades de los territorios, de las personas, de las comunidades, de las organizaciones; en últimas, de la toma de conciencia que plantea Freire, al reconocerse en los procesos subjetivos y en los movimientos de promoción de los procesos constructivos, al actuar como gestores de cambio, transformadores que direccionan su saber y su actuar al servicio de comunidades en una interacción rica en aprendizajes recíprocos.

# DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

---

Como producto del análisis de las prácticas educativas solidarias previamente descritas, se definen, a partir de características comunes, dos categorías que deberían integrar las acciones promovidas desde las universidades para su incidencia en los territorios y en la construcción de subjetividades críticas, transformadoras y solidarias, a saber: innovación pedagógica crítica y acción social articulada al proceso formativo y protagonizada por los estudiantes.

## INNOVACIÓN PEDAGÓGICA CRÍTICA

Innovar implica plantear asuntos de manera diferente a lo institucionalizado, cuestionar lo que regularmente “no quiere ser cuestionado, generar una postura crítica, lograr que se pongan en discusión situaciones naturalizadas históricamente, como la pobreza, la desigualdad, la corrupción, el poder, entre otras (Palacios, 2019, p. 3). Es ahí donde la innovación pedagógica deja de ser un aparato pensado para la ponderación en rankings internacionales y se constituye en oportunidad de controversia, discusión y creación.

El término innovación proviene del latín *innovatio*, que significa crear algo nuevo, lo que implica desinstalar, transformar, cuestionar formas históricas de hacer, anteponer y prever, enfrentar la desestimación de algunos sectores, que en la mayoría de los casos ocupan lugares de poder, desde donde se designa qué es lo científicamente aséptico, factible y qué es lo subalterno. Por ello, después de recorrer las prácticas desarrolladas en universidades de Argentina, Colombia y Uruguay, expuestas en el presente documento, es posible pensar la innovación pedagógica desde un componente altamente crítico, que permite navegar en la pedagogía de la pregunta (Freire, 1992), pues solo y a partir de los descubrimientos y las interpelaciones emergentes, es posible construir y deconstruir mundos posibles; construirmos y deconstruirmos.

Las prácticas analizadas innovan desde sus territorios, en clave de arte, ciencia y cultura. Los estudiantes que participan, activa y creativamente, fomentan conociemien-

tos situados, se fortalecen en sus subjetividades como agentes transformadores en la medida que cuestionan su realidad y actúan sobre ella de manera creativa, solidaria y pertinente.

## ACCIÓN SOCIAL ARTICULADA AL PROCESO FORMATIVO Y PROTAGONIZADA POR LOS ESTUDIANTES

El análisis de las experiencias realizadas en las universidades de Colombia, Uruguay y Argentina permite ampliar los límites de la Responsabilidad Social Universitaria y enriquecerla, tanto a nivel conceptual como metodológico, en relación a tres cuestiones fundamentales: la identificación de los problemas sociales a atender, el impacto y la capacidad instalada que producen estas experiencias en la población y la incidencia en los estudiantes que las protagonizan.

La primera cuestión tiene que ver con la relevancia y las especificidades de las necesidades sociales de tipo cultural y expresivo. Como señala Oscar Steimberg, “vivimos un tiempo en el que puede pensarse que callar es morir [...] hay que permitir que las formas de no callar estén al alcance de gente, que pueda hacerlo desde todos los espacios sociales” (2009, p. 13). A nivel simbólico, la identificación de las necesidades reales y sentidas reviste singulares dificultades, porque la privación y la inequidad en el acceso a los objetos y lenguajes culturales constituyen un modo de exclusión social particularmente invisibilizado, que rara vez aparece como una necesidad sentida por la comunidad, ya que la conciencia de la privación decrece a medida que crece la privación (Bourdieu, 2002). Esto lleva aparejado el riesgo de imponer proyectos que no respondan a las problemáticas comunitarias y, así, producir efectos no deseados, como profundizar la distancia, la asimetría y/o las relaciones de dependencia.

No se trata de formular una acción social en abstracto, sino de identificar los problemas que las personas involucradas consideran importantes, porque tienen que ver con cuestiones que conciernen a sus propias vidas, y diseñar estrategias para resolverlos, es decir, para actuar de una manera más eficaz sobre un aspecto de la realidad con el propósito de modificarlo juntos. Siempre tiene como finalidad la acción colectiva. Se trata de conocer para organizarse y transformar. Supone la participación activa de la población involucrada y la superación de toda forma de relaciones dicotómicas jerarquizadas.

En segundo lugar, y como señala María Nieves Tapia (2006), una buena propuesta de aprendizaje-servicio se define no solo por lo que los estudiantes pueden hacer a lo largo del proyecto, sino por lo que la comunidad puede seguir haciendo, en el mediano y largo plazo con las herramientas que le quedan una vez que ha finalizado la intervención. Después de un proyecto de aprendizaje-servicio en artes, por ejemplo, no queda un molino o un calefón solar instalado en un territorio; quedan producciones simbólicas, saberes y destrezas relativas a formas diversas de expresión a través de los lenguajes artísticos apropiados y coproducidos en prácticas activas, que no siempre son tan evidentes y que requieren instrumentos específicos para su evaluación.

Y, finalmente, a nivel formativo, participar en una acción social es la oportunidad para que un estudiante tome conciencia de sí mismo, de su potencial como agente transformativo, protagonista de su vida y aportante a la construcción de otros mundos posibles.

Identificar prácticas educativas solidarias con incidencia en la construcción de sujetos y subjetividades transformadoras, identificar categorías, supuestos epistemológicos y metodologías para su potenciación, son hallazgos que contribuyen a fortalecer los sentidos transformadores, las tendencias solidarias, de servicio y de creatividad social presentes en los contextos universitarios; dicho de otro modo, reconocer la identidad de la Universidad como Institución con relevancia social, evidenciada en comportamientos socialmente responsables.

Promover desde la educación superior prácticas transformadoras en el servicio y la solidaridad es, sin lugar a dudas, un aporte a los territorios y una evidencia del compromiso de la universidad contemporánea para responder a las necesidades palpables de transformación social desde los territorios; es la evidencia del valor social que representa su presencia en una comunidad y del poder de la acción de estudiantes, docentes y egresados en diálogos interdisciplinarios e intersectoriales con intencionalidades transformadoras mutuas.

# BIBLIOGRAFÍA

---

Álvarez, M. (2011). El enfoque de responsabilidad social en la educación superior y las implicaciones en la formación profesional. *Desbordes, Revista de Investigaciones Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades*, 2(1), 51-64. <https://www.sciencegate.app/document/10.22490/25394150.1193>

Arango, C. (Comp.) e Hincapié, E. (Ed.). (2018). *Memorias taller nacional*. Red Colombiana de Psicología Comunitaria.

Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.

Bourdieu, P. (2002). *Campo intelectual y proyecto creador*. Montessor.

Carrasco, J. C. (2010). Psicología Crítica Alternativa - Psicología Crítica y exilio [In Memoriam: profesor emérito Juan Carlos Carrasco]. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 1(1), 113-144. <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/17>

De Sousa Santos, B. (2010a). *Descolonizar el saber, Reinventar el Poder*. Trilce.

De Sousa Santos, B. (2010b). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Prometeo Libros.

De Sousa Santos, B. (2011) Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana, 16(54), 17-39. ISSN: 1315-5216. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27920007003>

De Sousa Santos, B. (2011). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Trotta.

Fals Borda, O. (1994). *El problema de cómo investigar la realidad, para transformarla por la praxis*. TM editores.

Finley, S. (2015). *Investigación con base en las artes. La realización de una pedagogía revolucionaria*. Gedisa.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Guzmán, S., Langdon M. A., Stabile, A. y Vassallo M. S. (2019). De UNA, teatro. Una experiencia performática desde la universidad pública. *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*, Quinta Edición Congreso Tendencias Escénicas, Presente y Futuro del Espectáculo, 38, 223-226.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.

Hernández, F. (2006). Campos, temas y metodologías para la investigación relacionada con las artes. En M. C. Gómez, F. Hernández y H. J. Pérez (Coords.) *Bases para un debate sobre investigación artística* (pp. 9-50). Ministerio de Educación y Ciencia.

Javaloy, F., Espelt, E. y Rodríguez A. (2007). *Comportamiento colectivo y movimientos sociales en la era global*. Mc Graw Hill.

Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 1(2). <https://bit.ly/3bPj3aW>

Mejía, R., Moreno, N., Rodríguez, A., Chica, J. A. y Lefebvre, H. (1968). *Le droit à la ville*. Gallimard.

Montero, M. (1984). La Psicología Comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387-400. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80516303.pdf>

Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología: desarrollo conceptos y procesos*. Paidós.

Montero, M. (Coord.) (1994). *Psicología Social Comunitaria: teoría, método y experiencia*. Universidad de Guadalajara.

Moreno, N., González, A., Medina, J., Rodríguez, J. y Cisneros, C. (2019). Huertas Caseras como una Opción de Sostenibilidad Socio-Ambiental. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(2), 37-46. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2019.03>

Moreno, N., González, A., Torres, A. y Araya, J. (2017, enero-junio). Alfabetización digital a padres de familia en el uso de las redes sociales. *Alteridad Revista de Educación*, 12(1), 8-19. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.01>

Morin, E. (1977). *El método, I: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.

Palacios, C. (2019). *Reflexión sobre la Investigación, asepsia y subalternidad. Explorando la Movilidad Humana en Uruguay* [Manuscrito no publicado]. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República.

Pichón Riviére, E. (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Nueva Visión.

Rahman, A. y Fals Borda, O. (1992). La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. En M. C. Salazar (Coord.), *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos* (pp. 205-230). Editorial Popular.

Ramón, J. y Rodríguez, E. (2012). *El Sistema de Servicio Social Unadista - SISSU* (1ª ed.). UNAD.

Rebellato, J. y Giménez, L. (1997). *Ética de la autonomía*. Roca Viva.

Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Paidós.

Steimberg, O. (2009). *La oposición es muy cómica. Entrevista de Federico Sierra*. Crítica de la Argentina.

Tapia, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Ciudad Nueva.

UNAD. (2011). *Proyecto académico pedagógico solidario - PAPS - Versión 3.0* [Archivo PDF]. <https://bit.ly/2Rrd9Df>

UNAD. (2015). *Acuerdo 080 del 7 de julio de 2015* [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3m-cl18S>

Vassallo, M. S. (Coord.). (2020). Aprendizaje-servicio en artes en la universidad. *Cuadernos del Instituto. Investigación y Experimentación en Arte y Crítica*, 5. <https://bit.ly/3iqzFZ4>

Viera, E. (2013, julio-agosto). Construyendo Psicología Política Latinoamericana desde la Psicología de la Liberación. *Revista electrónica de Psicología Política*, 11(30), 37-56. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/22693>