



Revista de la Facultad de Medicina  
ISSN: 0120-0011  
Universidad Nacional de Colombia

Godoy-Pozo, Jessica; Illesca-Pretty, Mónica; Seguel-Palma, Fredy; Salas-Quijada, Carmen  
Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes  
de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio  
Revista de la Facultad de Medicina, vol. 67, núm. 3, 2019, Julio-Septiembre, pp. 449-458  
Universidad Nacional de Colombia

DOI: 10.15446/revfacmed.v67n3.69014

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576366816011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org  
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

## INVESTIGACIÓN ORIGINAL

DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.69014>

# Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio

*Development and strengthening of generic skills in nursing students through the service learning methodology*

Recibido: 24/11/2017. Aceptado: 03/04/2018.

Jessica Godoy-Pozo<sup>1</sup> • Mónica Illesca-Pretty<sup>2</sup> • Fredy Seguel-Palma<sup>1</sup> • Carmen Salas-Quijada<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Austral de Chile - Facultad de Medicina - Instituto Enfermería - Valdivia - Chile.

<sup>2</sup> Universidad de La Frontera - Facultad de Medicina - Departamento Medicina Interna - Temuco - Chile.

Correspondencia: Jessica Godoy-Pozo. Instituto Enfermería, Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile. Campus Isla, Edificio de Ciencias del Cuidado en Salud, piso 3. Teléfono +56 63 2222133, ext.: 2133. Valdivia. Chile. Correo electrónico: jessica.godoy@uach.cl.

## | Resumen |

**Introducción.** La competencia es entendida como la capacidad para responder solicitudes y realizar tareas de forma adecuada. Los estudiantes de todos los programas deben desarrollarla durante el transcurso de su formación para responder a los requerimientos del mercado laboral.

**Objetivo.** Explorar la percepción de estudiantes de enfermería sobre la adquisición de competencias genéricas a través de la metodología aprendizaje-servicio.

**Materiales y métodos.** Se realizó una investigación cualitativa mediante un estudio intrínseco de casos. La muestra fue no probabilística, intencional por criterios y a conveniencia (16 estudiantes de quinto y séptimo semestre de la carrera de enfermería). La información fue obtenida mediante grupos focales, el análisis se hizo a través de reducción de datos y se contó con firma del consentimiento informado.

**Resultados.** Se encontraron 237 unidades de significado relevantes y 2 dominios cualitativos: “beneficios de la metodología aprendizaje-servicio en el proceso de formación de los estudiantes de la carrera de enfermería” y “contribuciones del estudiantado en relación a la utilización de la metodología aprendizaje-servicio”.

**Conclusiones.** La metodología aprendizaje-servicio es un aporte a la formación del alumnado de enfermería y una posibilidad cierta de desarrollar competencias genéricas en diferentes ámbitos.

**Palabras clave:** Educación basada en competencias; Enfermería; Estudiantes de enfermería; Educación en enfermería (DeCS).

## | Abstract |

**Introduction:** Skills are understood as the ability to respond to demands and perform tasks properly. Students of all programs must develop them during the course of their training to respond to the requirements of the labor market.

**Objective:** To explore the perception of nursing students on the acquisition of generic skills through the service learning methodology.

**Materials and methods:** A qualitative research was conducted using an intrinsic case study. A non-probabilistic, intentional by criteria and convenient sample was used (16 fifth and seventh semester nursing students). The information was obtained using focus groups, and data analysis was done through data reduction technique; informed consent by all participants was obtained.

**Results:** 237 relevant units of meaning and 2 qualitative domains were obtained: “Benefits of the service learning methodology in the training process of nursing students” and “contributions of the students in relation to the use of the service learning methodology”.

**Conclusions:** The service learning methodology is a contribution to the training of nursing students and offers a certain possibility of developing generic skills in different fields.

**Keywords:** Competency-Based Education; Nursing; Students, Nursing; Nursing Education (MeSH).

**Godoy-Pozo J, Illesca-Pretty M, Seguel-Palma F, Salas-Quijada C.** Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio. Rev. Fac. Med. 2019;67(3):449-58. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.69014>.

**Godoy-Pozo J, Illesca-Pretty M, Seguel-Palma F, Salas-Quijada C.** [Development and strengthening of generic skills in nursing students through the service learning methodology]. Rev. Fac. Med. 2019;67(3):449-58. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.69014>.

## Introducción

El enfoque por competencias nace en EE.UU., a comienzos del siglo XX, en el ámbito de la capacitación laboral. El término obtiene protagonismo a partir de la década del 70 de la mano del contexto social, tecnológico y económico, pues la productividad empresarial demanda recurso humano cualificado; esta situación acrecienta el valor de la competencia y produce una estrecha relación entre el ámbito formativo y los empleadores (1).

El término “competencia” es definido como la adquisición de aprendizajes cognitivos y procedimentales que se espera que el educando demuestre después de completar un proceso de formación (2). De acuerdo a lo citado por Freire *et al.* (3) respecto al estudio DESECO (Definition and Selection of Competentes, 1998), realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la competencia es considerada como la facultad para responder a las demandas y llevar a cabo los deberes en forma óptima (3). Asimismo, corresponde a las capacidades prácticas, cognitivas y sociales que deben desarrollar los estudiantes de cualquier programa de formación profesional (1).

Múltiples funciones son articuladas a través de una competencia; al respecto, Villarroel & Bruna citan a Gutiérrez, quien refiere cinco:

“a) cognitiva, que involucra adquirir y usar conocimiento para solucionar problemas de la vida real; b) técnica, que implica habilidades o puesta en práctica de procedimientos; c) integradora, al relacionar conocimiento básico y aplicado; d) relacional, a través de una comunicación efectiva y e) afectivo-moral, como es el caso del respeto ante una persona o situación” (4, p25).

La capacidad de poder poner en práctica los conocimientos y habilidades en contextos reales es lo que le otorga el grado de dificultad a la formación por competencias. En específico, las competencias genéricas hacen referencia a saberes transversales y asociados a desempeños comunes, independiente de las diversas ocupaciones y profesiones:

“identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como, la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, habilidades interpersonales etc. Las mismas se complementan con las competencias relacionadas con cada área de estudio, cruciales para cualquier título, y referidas a la especificidad propias de un campo de estudio” (5, p37).

El Proyecto Tuning América Latina (6) fue el primero en sistematizar un conjunto de competencias genéricas para la enseñanza superior; en este se agrupan en tres áreas: *instrumentales*, referentes a medios o herramientas para obtener un determinado fin: capacidad de análisis, síntesis, organización, planificación, etc.; *interpersonales*, referentes a las diferentes capacidades de los individuos de poder interactuar de manera efectiva con los demás: capacidad crítica y autocritica, trabajo en equipo, etc., y *sistémicas*, relacionadas con la comprensión de la totalidad de un conjunto o sistema: capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica (6).

Un currículo centrado en competencias requiere aprendizaje de contenidos procedimentales y actitudinales (7). La propuesta del modelo aprendizaje-servicio (AS) combina ambos elementos: adquisición de recursos y entrenamiento para ponerlos en práctica en contextos reales, lo que prepara al estudiante de forma integral para interactuar en el ámbito laboral, permite aumentar la competitividad y la eficiencia de las organizaciones y vela por la calidad (8).

La metodología AS tuvo sus orígenes en 1903 en la Universidad de Cincinnati, EE. UU., y surgió como un movimiento de educación

cooperativa donde se vincula trabajo, servicio y aprendizaje. Los fundamentos teóricos fueron planteados por John Dewey en 1905 (9).

Esta es una propuesta innovadora que trata el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores a cargo de las diferentes instituciones educativas a través del servicio voluntario a la comunidad (10). El conocimiento académico es fundamental y debe incluir el proceso reflexivo y crítico, además de la responsabilidad personal y cívica, respaldado en un trabajo sistemático traducido en planificación, ejecución y evaluación (11). De acuerdo a este planteamiento, la metodología AS ha mostrado efectos positivos en el desempeño y rendimiento estudiantil y en la adquisición de competencias tanto disciplinares como genéricas: habilidades comunicativas, pensamiento crítico, trabajo en equipo, liderazgo, vocación, participación ciudadana, promoción y respeto de la diversidad cultural y racial (12).

A través de la metodología AS, el estudiantado pone en práctica conocimientos aprendidos al servicio de requerimientos concretos de una comunidad social y, al mismo tiempo, se forma en valores de solidaridad y participación democrática (13).

Para la realización de esta metodología se describen cinco etapas, cada una con las actividades pertinentes: 1) *motivación*, donde los alumnos deben conocer y comprender el concepto de AS y tomar conciencia de la importancia de su rol como protagonistas del proceso; 2) *elaboración del diagnóstico*, que se hace de acuerdo a las necesidades de la comunidad; 3) *diseño y planificación*, que involucra definición de objetivos, actividades, responsables, recursos y un cronograma; 4) *ejecución*, donde además de la implementación de las actividades, es importante la reflexión y evaluación del proceso, determinando logros intermedios, pues desde el punto de vista del aprendizaje se debe velar por respetar estos espacios y es necesario detenerse frente a las actividades y guiar al estudiantado a la auto y hetero-evaluación para fortalecer habilidades interpersonales, sistémicas e instrumentales, y 5) *cierre y multiplicación*, donde se cierran los procesos transversales, se analizan logros y se mide el impacto evaluando el proceso desde la perspectiva de los educandos, miembros de la comunidad y docentes (13).

La utilización de esta propuesta de enseñanza requiere que el profesor juegue un rol de facilitador y orientador en el desarrollo del trabajo. El artículo 10 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior señala que los docentes requieren políticas claras con el fin de ser facilitadores que guíen al alumnado hacia un aprendizaje activo (14).

En Chile, la Pontificia Universidad Católica (UC) ha trabajado de forma activa, desde el año 2004, en la incorporación de la metodología AS a través de la vinculación de actividades de servicio en el currículo académico, cuya finalidad es la formación actitudinal y valórica junto con el logro de aprendizajes significativos en sus estudiantes. El estudio de Jouannet *et al.* (15) arrojó una evaluación positiva de la experiencia y evidenció beneficios para los tres actores (docentes, estudiantes y socios comunitarios), brindando herramientas concretas para el desarrollo profesional y facilitando el aprendizaje significativo e integral.

En la Universidad Alberto Hurtado de Chile se indagó sobre las percepciones de los estudiantes respecto al aprendizaje a partir de las experiencias con el modelo AS; estos señalaron conocimiento de realidades en contexto, conexión teoría-práctica, desarrollo de habilidades interpersonales, adquisición y uso de herramientas propias de la disciplina, responsabilidad social, potenciación de habilidades analíticas, cambio o enriquecimiento de la concepción de su profesión y preparación para su futuro campo laboral (16).

La Universidad Austral de Chile (UACh) no es ajena a esta tendencia y sigue un modelo basado en competencias. Según

Márquez-Manzano *et al.*, las estrategias de aprendizaje utilizadas en esta institución son de tipo

“teórico-prácticas entre las que se encuentran: Aprendizaje Basado en Problemas; el Diseño de portafolios; el Estudio de casos; los Debates; el trabajo de Proyecto; los Trabajos grupales y Prácticas en terreno o Laboratorios —entre otras— que permiten al estudiante ser el gestor de su propio aprendizaje” (17).

La carrera de Enfermería de la UACh propicia el desarrollo de competencias disciplinares y genéricas a través del aprendizaje activo del estudiantado, determinado por experiencias en contextos reales —prácticas clínicas en centros de salud y en comunidades— como principal estrategia pedagógica, ya que de esta forma se potencian experiencias y vivencias que constituyen aprendizajes significativos.

Según el perfil de egresado publicado por la misma UACh, el profesional de enfermería será reconocido al terminar su formación académica por ser

[...] una persona poseedora de una actitud científica y comprensiva basada en los conocimientos de la disciplina de Enfermería, su método y tecnología, lo que le permite la interpretación de los fenómenos y la búsqueda permanente del conocimiento relacionado con la profesión. De criterio flexible, es capaz de actuar eficientemente en diferentes situaciones de su quehacer.

Sus habilidades y destrezas le permiten integrarse colaborativa y eficazmente a grupos de trabajo en salud [...].

Caracteriza a este profesional su responsabilidad, confidencialidad, autocritica, disposición de autoformación permanente, capacidad de comunicación efectiva en las relaciones interpersonales. Posee capacidad de auto dirección, liderazgo y adaptabilidad al cambio con iniciativas propias para la acción, utilizando toda la experiencia pertinente en forma libre y creadora para abordar situaciones. Sensible ante problemas de los demás, respeta los valores de arraigo cultural y social de la comunidad en que se desempeña, acorde (sic) valores éticos personales y de Enfermería” (18).

La metodología AS se consideró una opción de enseñanza y tuvo la finalidad de favorecer el desarrollo de las competencias antes señaladas. Esta fue difundida en la década del 2000 en la UACh a partir del Programa de responsabilidad social (R-S), en donde los docentes de la carrera de enfermería fueron capacitados al respecto, iniciando la incorporación de elementos metodológicos a las asignaturas disciplinares de tres niveles educativos: segundo, tercero y cuarto semestre. Se identificaron comunidades en situación de vulnerabilidad y se trabajó con base en un diagnóstico participativo capacitando a socios comunitarios y generando instancias de reflexión con los estudiantes. Las docentes reestructuraron los programas de las asignaturas y elaboraron pautas de evaluación que dieran cuenta del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje para cada nivel. Hasta el año 2012, cada una de las actividades curriculares consideraba actividades precisas y dirigidas a cargo de un tutor, quien evaluaba la intervención correspondiente.

En respuesta a la evaluación realizada por los estudiantes con respecto a la experiencia realizada en la comunidad, manifestaron no lograr desarrollar de manera satisfactoria las competencias genéricas esperadas para ese nivel, tales como trabajo en equipo, comunicación efectiva, resolución de conflictos y capacidad de aplicar aprendizajes teóricos en la práctica. A partir del año 2013, los estudiantes de tercero y cuarto semestre comenzaron a trabajar de forma conjunta desarrollando proyectos en casas de acogida, jardines infantiles, hogares de menores y grupos de adultos mayores; los lineamientos del quehacer fueron definidos a partir del diagnóstico participativo

con base en las necesidades sentidas de las personas, luego cada grupo —constituido por estudiantes de los dos semestres— trabajó en la elaboración de un proyecto AS, desarrollándolo y evaluándolo durante un semestre académico (marzo-junio).

Los grupos comunitarios reconocen el trabajo de los alumnos, lo que incrementa en estos últimos la autoestima, la seguridad y el crecimiento personal. Desde el punto de vista docente, se evidencia una contribución de la metodología AS en la adquisición de aprendizajes significativos y el crecimiento personal, profesional y de servicio; esta también ha permitido establecer redes nacionales e internacionales y fortalecer lazos de colaboración (19). Los estudiantes identifican el aporte de la metodología para el desarrollo de trabajo en equipo, responsabilidad social, autoaprendizaje, autonomía, liderazgo, orientación hacia la calidad y la eficiencia, seguridad, solidaridad, fraternidad y relación con los superiores, la comunidad y la sociedad. El trabajo interdisciplinario es el aspecto menos reconocido (20).

Frente a la inexistencia de evidencia con sustento científico respecto al impacto de la implementación de la metodología en contextos de formación profesional en la carrera de Enfermería de la UACh, se considera pertinente indagar sobre la experiencia desde la perspectiva de los estudiantes, lo que permitirá al docente contar con datos relevantes que aporten a la evaluación del proceso y optimizar la experiencia. Por otro lado, la difusión de las prácticas en educación superior que utilizan la metodología AS permiten dar a conocer información relevante sobre la aplicabilidad en diversos grupos comunitarios, antecedentes que pueden ser extrapolados en distintos contextos vinculados a todas las carreras de la universidad.

Para el proceso formativo de los profesionales de enfermería es relevante contar con evidencia sobre la metodología AS, ya que permite a los docentes y tutores orientar la acción educativa y optimizar sus prácticas. A la vez, aporta información replicable en las distintas casas de estudio, lo que contribuye a sistematizar experiencias y orientar acciones de manera reflexiva y fundamentada y permite ampliar la evidencia y favorecer la toma de decisiones curriculares acertadas.

El objetivo general del presente estudio es explorar la percepción de los estudiantes de enfermería en relación al desarrollo de competencias a través de la metodología AS. En tanto, los objetivos específicos se orientan a explorar el significado del concepto de AS, indagar la percepción que tienen los alumnos de la experiencia en el logro de las competencias genéricas mediante la metodología AS, descubrir los factores que inciden en el proceso de aprendizaje durante la experiencia de AS en Valdivia, Chile, e indagar las sugerencias que pueden mejorar la experiencia.

## Materiales y métodos

Se trata de una investigación cualitativa exploratoria, descriptiva e interpretativa; en otras palabras, se investiga un fenómeno poco conocido, se documenta y se explican las causas que lo conforman (21).

Desde el punto de vista exploratorio, la pregunta está orientada a determinar cuáles son las opiniones que identifican los estudiantes respecto al desarrollo de competencias a través de la actividad de AS durante su proceso de formación; en relación a lo descriptivo, se pretende establecer cuáles son los eventos, comportamientos, creencias, actitudes, procesos y estructuras más sobresalientes que ocurren en el objeto de estudio, y respecto a lo interpretativo, se quiere identificar qué eventos, creencias, actitudes y políticas determinan lo encontrado con el significado del concepto de AS.

Desde lo educativo, la presente investigación permite detenerse y reflexionar sobre las estrategias metodológicas que son aplicadas desde una perspectiva más cercana a los procesos en el momento

en que se desarrollan, dando la posibilidad de conocer hechos particulares y detallados (22). Se eligió el método investigativo de estudio intrínseco de caso, motivado por la necesidad e interés de aprender de un caso particular y buscando la comprensión de los relatos de los actores sociales en su dimensión particular e individual (23); esta forma de recoger, organizar y analizar datos se realizó mediante un examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad (24,25).

El universo estuvo constituido por 331 estudiantes de Enfermería de la UACH y la población fue de 122 sujetos (64 de quinto semestre y 58 de séptimo semestre). La selección del quinto y séptimo semestre responde a que ambos grupos tienen experiencias previas (tercer semestre) trabajando de forma colaborativa en el desarrollo de proyectos comunitarios.

Dada la naturaleza del estudio, donde la finalidad es la comprensión del fenómeno y no la generalización de los resultados, se seleccionó una muestra no probabilística e intencionada de casos por criterios y por conveniencia (25). La muestra correspondió a 16 estudiantes informantes claves voluntarios entre 19 y 23 años de edad que cursaron dos asignaturas disciplinarias donde está incorporada la metodología AS: “Atención de Enfermería del Adulto II” de quinto semestre (2 hombres y 6 mujeres) y “Atención de Enfermería en Pacientes con Alto Riesgo y Urgencia” de séptimo semestre (8 mujeres).

Los estudiantes evaluados desarrollaron un trabajo colaborativo en prevención y promoción de la salud con base en las necesidades de las distintas comunidades. Para ser incluidos en el estudio, estos debían cumplir con los siguientes criterios de inclusión: ser estudiantes de ambos sexos, haber cursado asignaturas disciplinarias de primer semestre y no haber participado de grupos focales correspondientes a la evaluación planificada posterior al trabajo comunitario.

La recolección de los datos se realizó mediante la técnica de grupos focales (dos grupos de ocho integrantes) con una pauta para asegurar que todos los temas fueran explorados (26,27). Como apoyo para recoger la información se empleó una grabadora de audio; se utilizó el método de la observación y se registraron las impresiones mediante una bitácora con notas de campo (28,29), con la correspondiente autorización a través de la firma del consentimiento informado.

Los datos se recopilaron hasta llegar al punto de saturación, es decir por repetición de ideas, o bien hasta reunir pruebas y evidencias suficientes para garantizar la credibilidad de la investigación (30).

El análisis de datos siguió el esquema de comparación constante (31) y no se agrupó en categorías predeterminadas. En forma progresiva, se realizó la reducción de la información concordante con el objeto de estudio a través de tres niveles; esta selección se realizó de forma manual por parte de los investigadores de acuerdo a lo establecido por Miles & Huberman (32):

Nivel 1: identificación de unidades de significado y segmentación de las mismas para su agrupación en categorías descriptivas.

Nivel 2: a partir del nivel 1, construcción de un sistema de núcleos temáticos emergentes o metacategorías.

Nivel 3: a través de un análisis secuencial y transversal de las metacategorías, identificación de los dominios cualitativos

La confiabilidad se garantizó utilizando criterios de rigor: valor de verdad o credibilidad (trabajo durante un período prolongado de tiempo, observación continua, triangulación y comprobación entre los participantes), aplicabilidad o transferibilidad (recogida abundante de datos descriptivos y descripciones densas y minuciosas), consistencia o dependencia (pistas de revisión y un investigador externo) y neutralidad o confirmabilidad (triangulación) (33).

Las consideraciones éticas estuvieron resguardadas de acuerdo a la Declaración de Helsinki (34). El estudio contó con el aval del Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la UACH, según consta en certificado sin número del 8 de septiembre de 2014. Se consideraron, además, los siete requisitos éticos establecidos por Lolas-Stike & Quezada-Sepúlveda (35): valor, validez científica, selección equitativa del sujeto, proporción favorable de riesgo-beneficio, evaluación independiente, consentimiento informado y respeto a los sujetos inscritos.

## Resultados

El análisis de los datos derivados de los grupos focales siguió un esquema de reducción progresiva a través de tres niveles:

### Nivel 1

Se identificaron y segmentaron 237 unidades de significado; asimismo, se identificó la construcción de 5 categorías descriptivas emergentes que se definen a continuación y se representan en la Tabla 1:

1) *Desarrollo de competencias genéricas asociadas a la metodología AS*: en estas se incluyen las opiniones del estudiantado relacionadas con el desarrollo de competencias genéricas, entre ellas las sistémicas (diseñar y gestionar proyectos, poseer capacidad de liderazgo, aprender a aprender, aplicar conocimiento a la práctica, ser creativo, trabajar de forma autónoma, tener motivación de logro, preocuparse por la calidad y tener iniciativa y espíritu emprendedor), las instrumentales (organizar, planificar y poseer habilidades de comunicación oral y para resolución de problemas) y las interpersonales (trabajar en equipo, tener habilidades interpersonales, ser críticos y autocríticos, tener compromiso ético y ser diversos y multiculturales).

2) *Factores que obstaculizan la implementación de la metodología AS en el trabajo comunitario*: corresponden a las impresiones del alumnado con respecto a aspectos que interfieren con el desarrollo de dicha metodología, destacando las propias del estudiante como desmotivación y falta de tiempo, de recursos económicos, de confianza y de liderazgo. Asimismo se incluyen aspectos relacionados con la planificación de las asignaturas: horarios distintos para los estudiantes que cursan quinto y séptimo semestre para que no coincidan los tiempos asignados, necesidad de cumplir objetivos a corto plazo, asignación del día viernes por planificación de la asignatura para el desarrollo de actividades y la selección de la comunidad. En esta categoría también se tienen en cuenta las impresiones vinculadas a la comunidad, entre ellas falta de tiempo, interés y espacio físico.

3) *Sugerencias del estudiantado para optimizar la implementación de la metodología AS*: se refieren a la descripción de las sugerencias para la utilización de esta metodología. Se evidencian necesidades previas de aprendizaje en temas como liderazgo, trabajo en equipo, manejo de conflicto, toma de decisiones y motivación de logro. Asimismo hacen referencia a la planificación de la asignatura, donde se manifiesta la necesidad de aprender a postular proyectos de gestión, crear una asignatura exclusiva de comunidad, resguardar horarios idénticos para estudiantes que cursan quinto y séptimo semestre para que puedan trabajar juntos, seleccionar la comunidad de acuerdo a requisitos de aprendizaje, incrementar el tiempo, ser más flexible en el horario asignado, aumentar la ponderación correspondiente a la calificación y que la universidad proporcione recursos económicos y realice difusión de las actividades.

4) *Significado del concepto AS para los estudiantes de enfermería en el proceso de formación*: corresponde a expresiones del alumnado

con respecto al significado de esta metodología en su proceso de formación. Los estudiantes refieren que les permite lograr un aprendizaje significativo mediante la técnica aprender haciendo y su respectiva aplicabilidad práctica, que implica un trabajo con la comunidad, y que permite un aprendizaje recíproco mediante el trabajo colaborativo que a su vez favorece el desarrollo de competencias genéricas como la responsabilidad, el trabajo en equipo y la gestión. Los estudiantes también identifican el servicio que entrega la universidad a la comunidad con la implementación de esta metodología.

5) *Factores que facilitan la implementación de la metodología AS*: incluyen las impresiones del estudiantado en relación al docente, destacando su disposición; al estudiante, destacando su compromiso y motivación, y a la comunidad, destacando aspectos como disposición e interés.

**Tabla 1.** Unidades de significado por categorías descriptivas.

	Categorías	Unidades de significado
Competencias genéricas asociadas a la metodología aprendizaje-servicio	Organizar y planificar	13
	Trabajar en equipo	13
	Tener habilidades interpersonales	11
	Ser crítico y autocrítico	10
	Diseñar y gestionar proyectos	9
	Poseer capacidad de liderazgo	8
	Aprender a aprender	6
	Poseer habilidades de comunicación oral	5
	Aplicar conocimiento a la práctica	4
	Poseer habilidades para la resolución de problemas	4
	Ser creativo	3
	Trabajar de forma autónoma	2
	Tener motivación de logro	2
	Preocuparse por la calidad	2
	Tener compromiso ético	2
	Tener iniciativa y espíritu emprendedor	1
	Respetar la diversidad y multiculturalidad	1
Factores que obstaculizan la implementación de la metodología aprendizaje-servicio en el trabajo comunitario	Falta de tiempo de los estudiantes	11
	Horarios disímiles entre estudiantes que cursan quinto y séptimo semestre	8
	Desmotivación de los estudiantes	5
	Cumplimiento de objetivos a corto plazo	4
	Falta de confianza de los estudiantes en sus capacidades	3
	Falta de recurso económico para la implementación de actividades	2
	Un solo día con horario destinado al trabajo comunitario en el cronograma de las asignaturas	2
	Selección de comunidades históricas agotadas	2
	Falta de tiempo de la comunidad	2
	Falta de interés de la comunidad	1
	Falta espacio físico en la comunidad	1
	Falta de liderazgo en los estudiantes	1

**Tabla 1.** Unidades de significado por categorías descriptivas. (continuación).

	Categorías	Unidades de significado
Sugerencias del estudiantado para optimizar la implementación de la metodología aprendizaje-servicio	Orientar en la postulación de proyectos de gestión	8
	Asignar tiempos u horarios simultáneos tanto en quinto como en séptimo semestre	6
	Crear una asignatura exclusiva "Comunidad"	5
	Abordar contenidos de liderazgo	4
	Abordar contenidos de trabajo en equipo	3
	Seleccionar comunidades históricas que realmente deseen participar e incorporar comunidades nuevas	3
	Realizar talleres para entregar herramientas para el manejo de conflicto	2
	Aumentar horas destinadas al trabajo comunitario	2
	Flexibilizar el horario destinado al trabajo comunitario para tener mayor margen de acción y poder coordinar los tiempos con la comunidad	2
	Aumentar porcentaje de calificación	2
	Realizar talleres en relación a toma de decisiones	1
	Realizar talleres para aprender cómo mantener la motivación del grupo	1
	Unificar día para el trabajo comunitario tanto para estudiantes de quinto como de séptimo semestre	1
	Proporcionar recursos económicos a los estudiantes para apoyar la ejecución de sus actividades	1
	Apoyar la difusión de las actividades comunitarias	1
Significado del concepto aprendizaje-servicio para los estudiantes de enfermería	Aprender haciendo	7
	Aplicar conocimientos en la práctica	6
	Prestar servicio	5
	Aprender recíprocamente	5
	Entregar servicio a la comunidad	5
	Satisfacer necesidades	4
	Trabajar con estudiantes de otro semestre	3
	Demostrar responsabilidad	2
	Trabajar en equipo	2
Factores que facilitan la implementación de la metodología aprendizaje-servicio	Gestionar	1
	Disposición del docente	4
	Compromiso de estudiantes	4
	Características del tutor	3
	Disposición de la comunidad	3
	Motivación de los estudiantes	2
	Interés de la comunidad	1
	<b>Total</b>	<b>237</b>

Fuente: elaboración propia.

## Nivel 2

Representa las metacategorías que surgen de las cinco categorías descriptivas codificadas que emergieron en el nivel 1.

En este nivel se realizó un proceso de comparación intercategorías en el que se buscaron similitudes estructurales y elementos comunes de este análisis, emergiendo cuatro núcleos temáticos o metacategorías que representan la realidad estudiada tal como lo describen los informantes claves (Tabla 2).

**Tabla 2.** Metacategorías, categorías descriptivas y unidades de significado

Metacategorías (nivel 2)	Categoría descriptiva (nivel 1)	Unidades de significado
Aportes de la metodología AS al desarrollo de competencias genéricas	Desarrollo de competencias genéricas asociadas a la metodología AS	<p><b>Sistémicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y gestionar proyectos</li> <li>• Tener liderazgo</li> <li>• Aprender a aprender</li> <li>• Aplicar conocimiento a la práctica</li> <li>• Ser creativo</li> <li>• Trabajar de forma autónoma</li> <li>• Tener motivación de logro</li> <li>• Preocuparse por la calidad</li> <li>• Tener iniciativa y espíritu emprendedor</li> </ul> <p><b>Instrumentales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar y planificar</li> <li>• Poseer habilidades de comunicación oral</li> <li>• Poseer habilidades para la resolución de problemas</li> </ul> <p><b>Interpersonales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar en equipo</li> <li>• Tener Habilidades interpersonales</li> <li>• Ser crítico y autocritico</li> <li>• Tener compromiso ético</li> <li>• Respetar la diversidad y multiculturalidad</li> </ul>
Componentes asociados a factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la metodología AS	Factores que obstaculizan la implementación de la metodología AS en el trabajo comunitario	<p><b>Estudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de tiempo, recurso económico, confianza y liderazgo</li> <li>• Desmotivación</li> </ul> <p><b>Planificación asignaturas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Horarios disímiles entre estudiantes de quinto y séptimo semestre</li> <li>• Cumplimiento de objetivos a corto plazo</li> <li>• Un solo día con horario destinado al trabajo comunitario en el cronograma de las asignaturas</li> <li>• Selección de comunidades históricas agotadas</li> </ul> <p><b>Comunidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de tiempo, interés y espacio físico</li> </ul>
	Factores que facilitan la implementación de la metodología AS en el trabajo comunitario	<p><b>Docente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disposición</li> <li>• Facilitador</li> </ul> <p><b>Estudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromiso</li> <li>• Motivación</li> </ul> <p><b>Comunidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disposición</li> <li>• Interés</li> </ul>
Aportes de los estudiantes para la utilización de la metodología AS	Sugerencias del estudiantado para optimizar la implementación de la metodología AS	<p><b>Necesidades previas de aprendizaje</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abordar contenidos de liderazgo</li> <li>• Abordar contenidos de trabajo en equipo</li> <li>• Realizar talleres que entreguen herramientas para el manejo de conflicto</li> <li>• Realizar talleres en relación a toma de decisiones</li> <li>• Realizar talleres para aprender cómo mantener la motivación del grupo</li> </ul> <p><b>Planificación de asignatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar en la postulación de proyectos de gestión</li> <li>• Crear una asignatura exclusiva</li> <li>• Asignar tiempo u horario simultáneo a quinto y séptimo semestre</li> <li>• Seleccionar comunidades históricas que realmente deseen participar e incorporar comunidades nuevas</li> <li>• Aumentar horas destinadas al trabajo comunitario</li> <li>• Flexibilizar horario destinado al trabajo comunitario para tener un mayor margen de acción y poder coordinar los tiempos con la comunidad</li> <li>• Aumentar porcentaje de calificación</li> <li>• Unificar día para el trabajo comunitario en estudiantes de quinto y séptimo semestre.</li> </ul> <p><b>Universidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar recursos económicos a los estudiantes para apoyar la ejecución de sus actividades</li> <li>• Apoyar la difusión de las actividades comunitarias</li> </ul>
Conceptualización de AS por parte del estudiantado	Significado del concepto AS para los estudiantes de enfermería en el proceso de formación	<p><b>Aprendizaje significativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender haciendo</li> <li>• Aplicar conocimientos en la práctica</li> </ul> <p><b>Comunidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestar servicio</li> <li>• Satisfacer necesidades</li> <li>• Entregar servicio a la comunidad</li> </ul> <p><b>Estudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender recíprocamente</li> <li>• Trabajar con estudiantes de otro semestre</li> </ul> <p><b>Competencias genéricas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar responsabilidad</li> <li>• Trabajar en equipo</li> </ul>

AS: aprendizaje servicio.

Fuente: Elaboración propia.

### Nivel 3

En la reducción de datos del nivel 3 emergen 2 dominios cualitativos, los cuales se describen a continuación:

1) *Beneficios de la metodología AS en el proceso de formación de los estudiantes de enfermería*: se evidencia el aporte de esta metodología en la formación de estudiantes al propiciar el desarrollo de competencias genéricas y la identificación de la universidad y

la comunidad, en especial la participación de los educandos en la conceptualización de la metodología AS.

2) *Contribuciones del estudiantado en relación a la utilización de la metodología AS*: representa las opiniones de los estudiantes vinculadas a factores facilitadores y obstaculizadores y a sugerencias para desarrollar la metodología AS.

En la Tabla 3 se dan a conocer algunos discursos representativos de las metacategorías identificadas en el nivel 2 del análisis de datos.

**Tabla 3.** Unidades de significado representativas del nivel 2.

Unidades de significado representativas en relación al aporte de la metodología de competencias genéricas	<p>"[...] Hemos aprendido la capacidad de autocritica y de recibir críticas"</p> <p>"Estaban todas súper comprometidas, todas dispuestas a trabajar, querían sacar el trabajo adelante [...] nadie se llevaba mayor carga [...]"</p> <p>"Nos abrió un poco la mente [...] desarrollar la empatía, empezar a ver a la comunidad de otra forma, ver más allá de lo que nos dicen, en pesquisar necesidades que a veces ni siquiera de repente ellos saben que tienen"</p> <p>"Tolerancia incluso como de respeto porque es raro que seamos liderados por los mismos compañeros [...] uno no está acostumbrado [...], tiene que confiar en sus competencias"</p> <p>"Yo aprendí a gestionar y organizar mi propio tiempo, para que pudiera alcanzar las metas y a realizar el proyecto"</p> <p>"Los contenidos de las sesiones educativas de repente son los mismos contenidos que vimos años anteriores [...] entonces es un refuerzo de conocimiento"</p> <p>"Capacidad de liderar, el saber llevar un grupo, porque si la cabeza está perdida todos van a ir perdiéndose en el camino y no va a resultar [...]"</p>
Unidades de significado representativas de las opiniones sobre conceptualización de AS por parte del estudiantado	<p>"Aprendes poniendo en práctica lo que nos enseñaron en lo teórico [...] cuando lo haces es diferente, eso no lo olvidas"</p> <p>"[...] nosotros acudimos a la comunidad a resolver quizás sus necesidades, empezamos a crear de qué forma podemos cubrir esas necesidades"</p> <p>"Al hacer cosas para la comunidad uno también tenía que aprender o reforzar lo que ya sabía"</p> <p>"Uno aprende a trabajar solo y en equipo, partiendo por los compañeros de cuarto, lograr formar equipo con los de tercero y segundo, organizar y gestionar"</p> <p>"Al principio uno cree que les va a ir a enseñar, y luego te das cuenta que es todo lo contrario, que ellos te entregan mucho más de lo que uno puede aportarles"</p>
Unidades de significado representativas de los aportes de los estudiantes para la utilización de la metodología AS	<p>"El día viernes era muy poco para planificar y para llevar a cabo, debiese haber otros días durante la semana para planificar, hacer reuniones y el viernes dejarlo solo para concretar, ejecutar"</p> <p>"Tener una clase introductoria sobre cómo hacer proyectos para poder presentarlo para los chicos de cuarto"</p> <p>"Ramo aparte [...] más encima se le da muy poco valor dentro del ramo, tenía un porcentaje mínimo, no se le daba todo el verdadero valor que tenía para nosotros"</p> <p>"A los de segundo y tercero los llevaría a ver cómo se gestiona, a hablar con las personas, quizás sea solo observación, pero si los involucramos si les va a servir más adelante"</p> <p>"Ir haciendo una selección de las comunidades que son más productivas para nosotros [...] ir agregando nuevas comunidades así da la posibilidad de que surjan nuevos trabajos"</p> <p>"Clases o dinámicas previo al inicio de comunidad para abordar cómo trabajar en equipo, solucionar conflicto, tomar decisiones"</p> <p>"El tutor no les respondía a tiempo y eso igual como que entorpecía el trabajo [...]"</p> <p>"Todos los grupos deberían compartir más con la comunidad porque si no de verdad hay una disminución del compromiso"</p> <p>"Cuatro horas el viernes en la tarde no es suficiente, no funcionan los servicios públicos, incluso con la misma comunidad para hacer las actividades se complicaba"</p> <p>"Un solo día es imposible, no se podían hacer ni la mitad de las cosas, uno trabajaba de lunes a domingo, porque las cosas tenían que salir independiente de la falta de tiempo"</p>
Unidades de significado representativas de las opiniones relacionadas a los componentes asociados a factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la metodología AS	<p>"La intervención tiene un horario, pero la preparación toma tiempo, es un trabajo mayor [...], generalmente los fines de semana"</p> <p>"En la primera reunión [...] cada uno presentó sus fortalezas u debilidades [...] entonces como que dejamos todo delimitado [...], sirvió mucho conocerse antes, ser honesto"</p> <p>"Desde mi experiencia, el tutor que a uno le toque [...] estaba ahí siempre, o sea actividades que le pedíamos que fuera, él iba; profe tengo este problema, él accedía"</p> <p>"Los cursos más chicos ya tienen una pincelada del trabajo [...] eso los va empapando de cómo es el tema [...] a ellos les sirve ver cómo los chicos de cuarto gestionan [...] es beneficioso para los cursos más chicos"</p> <p>"Para nosotros fue súper complejo planificar actividades en ese espacio de tiempo muy reducido, porque dependía de la comunidad, no de nosotros"</p> <p>"Los compañeros de tercero llegaban netamente a sus actividades y después no tenían mayor contacto, no así nosotros, que tuvimos mucho acercamiento"</p> <p>"Todos los grupos deberían compartir más con la comunidad porque si no de verdad hay una disminución del compromiso"</p>

AS: aprendizaje-servicio.

Fuente: Elaboración propia.

## Discusión

Este estudio da cuenta del reconocimiento, por parte del estudiantado de enfermería, del desarrollo de competencias genéricas a través de la experiencia en comunidades de Valdivia utilizando la metodología AS.

Gran parte de las competencias genéricas declaradas por Beneitone *et al.* (6) fueron identificadas en este estudio. En relación a las competencias sistémicas, se encontraron: diseñar y gestionar proyectos, liderar, aprender a aprender, aplicar conocimientos a la práctica, crear, trabajar en forma autónoma, motivar para el logro, velar por la calidad y demostrar iniciativa y espíritu emprendedor. Las no develadas por los estudiantes fueron: capacidad de investigación y para adaptarse a nuevas situaciones, que podría deberse a que la experiencia comunitaria está inserta como parte de los cursos de quinto y séptimo semestre; asimismo existe escaso tiempo para adaptarse a la dinámica en cada contexto, pues los estudiantes deben dar respuesta a las necesidades de la comunidad, lo que genera una preocupación inmediata por responder a las tareas procedimentales en un tiempo acotado. Por otro lado, existen escasas instancias de reflexión que permitan cuestionar la realidad y generar interrogantes.

Con respecto a las competencias interpersonales, el alumnado reconoció: trabajar en equipo, poseer habilidades interpersonales, ser crítico y autocrítico y tener compromiso ético, con la diversidad y multiculturalidad. El trabajo en equipo interdisciplinario no develado se identificó como una actividad que solo es realizada por estudiantes de enfermería, aspecto que puede ser abordado a futuro incluyendo la metodología e integrando a otras carreras de la universidad.

Por último, solo tres competencias instrumentales fueron identificadas: organizar, planificar y poseer habilidades de comunicación oral y para la resolución de problemas. Las no identificadas fueron: poseer habilidades para la toma de decisiones, tener capacidad de análisis y síntesis, poseer conocimientos generales básicos de la profesión y tener habilidades de manejo de computador y para el análisis de la información; la primera responde a la naturaleza del trabajo comunitario a través de la utilización de la metodología AS, en la cual debe existir organización y planificación y los estudiantes que cursan el quinto semestre deben realizar una planificación educativa, mientras que las tres últimas están internalizadas en este semestre.

La información obtenida en el presente estudio concuerda con lo expuesto por otros autores (7,9,10,12,15-17,19,20), quienes precisan el impacto positivo de la metodología AS en el ámbito académico, personal y curricular, y señalan que la experiencia permite integrar el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores; lograr autoeficacia; optimizar la identidad; incrementar habilidades de trabajo en equipo, de comunicación, de liderazgo, de actitudes éticas y de responsabilidad cívica; fortalecer la formación de valores, maduración personal, vocación, participación ciudadana y respeto de la diversidad cultural y racial; integrar conocimientos y ponerlos en práctica, y, en el proceso de reflexión, potenciar habilidades vinculadas al pensamiento crítico, aspectos declarados en el perfil de egreso del profesional de enfermería de la UACH (18).

El estudiantado relaciona el concepto de AS con la oportunidad de poner en práctica aprendizajes previos, generando a la vez nuevos saberes en las áreas cognitiva, actitudinal y procedimental, lo que conlleva a un cambio de paradigma del docente y es concordante con lo expuesto en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (14) y con el enfoque curricular al cual se adscribe la UACH (17). Además, vinculan el concepto AS con la posibilidad de nutrirse con la comunidad a través de un aprendizaje recíproco prestando un servicio (13).

El contacto con la comunidad y el contexto real de aprendizaje presentan un amplio abanico de situaciones que demandan el abordaje

del estudiantado, esto de acuerdo a su nivel de formación y a las competencias esperadas. Lo anterior potencia el aprendizaje integral y el logro de competencias genéricas y disciplinares que contribuyen a un buen ejercicio como profesional (7,18,20).

En relación a los factores que inciden en el proceso de aprendizaje, durante la experiencia de AS se observan más obstaculizadores que facilitadores, los cuales se vinculan fundamentalmente a elementos organizacionales de la experiencia, determinados por el currículo, debido a que es una metodología inserta en una asignatura en dos semestres de la carrera de enfermería, lo que dificulta la sincronía de ambos cursos. Por otro lado, existe una demanda importante de tiempo para el alumnado, lo que obstaculiza la implementación de algunos aspectos claves como espacios para la reflexión, donde puedan hacer conscientes sus aprendizajes, plantear inquietudes y generar ambientes para la retroalimentación del trabajo de todos los integrantes del grupo y del tutor. Dado que los estudiantes de quinto semestre se suman al diagnóstico realizado por los de séptimo, los primeros no pueden participar en todas las etapas de la metodología del AS; lo anterior constituye un aspecto que podría influir en la percepción de los educandos para encontrar más elementos que dificultan el proceso.

Los factores obstaculizadores identificados por los estudiantes concuerdan con las sugerencias que manifiestan para mejorar la implementación de la metodología; aquí se incluye el contar con preparación teórica en temas de liderazgo, manejo de conflicto, toma de decisiones, trabajo en equipo y motivación de logro.

Además, en relación a la planificación de la experiencia, los estudiantes sugieren reestructurar la programación de tiempos simultáneos de trabajo entre quinto y séptimo semestre, lo que les permitirá poder coordinar las actividades de manera efectiva; aumentar el tiempo destinado, ya que 4 horas cronológicas a la semana es insuficiente y deben ocupar su tiempo libre en la planificación o ejecución de actividades; flexibilizar el horario, y aumentar el porcentaje de calificación, ya que sienten que la carga horaria que demanda la actividad no concuerda con la cantidad de trabajo y tiempo que les demanda.

Entre las limitaciones de esta investigación se puede mencionar la falta de estudios en el tema, pues si bien en la literatura se describen ampliamente experiencias de las distintas instituciones de educación desde nivel inicial hasta la educación superior, hay inexistencia de investigaciones similares que permitan ampliar la discusión.

## Conclusiones

La utilización de la metodología AS constituye un aporte en la formación de los estudiantes de enfermería y es muy valorada por ellos como una posibilidad de desarrollar y fortalecer competencias genéricas en diferentes ámbitos.

La metodología AS entrega la posibilidad de conectar al estudiantado de enfermería con auténticas experiencias de aprendizaje, ya que deben conocer y comprender realidades sociales, sensibilizarse y comprometerse al poner en práctica todos los saberes que han adquirido para llevar a cabo los proyectos.

Es pertinente hacer una planificación a nivel curricular de las experiencias considerando la coordinación de los dos semestres analizados, los tiempos del estudiantado para la elaboración del proyecto, el material didáctico disponible, las reuniones de coordinación y reflexión del grupo de estudiantes con tutor, los tiempos de desplazamiento y las actividades en terreno, ya que la demanda de estos recursos excede lo programado y produce una excesiva carga de trabajo para el estudiantado.

Para que ambos semestres puedan desarrollar un trabajo colaborativo y efectivo, se deben subsanar los aspectos antes mencionados, lo que

generará mayor motivación y compromiso de los estudiantes con el trabajo comunitario.

Pese a la percepción del alumnado sobre los aspectos que deben ser mejorados, se da cuenta de un interés real de mantener esta experiencia en el currículo debido a los beneficios que aporta en la formación profesional.

Se considera que los resultados derivados de este estudio darán origen a nuevas investigaciones en relación a la metodología de enseñanza AS, donde se propone considerar a todos los actores involucrados: estudiantes, socios comunitarios y tutores. Ello permitirá profundizar en aspectos vinculados a su implementación y fortalecer el proceso de evaluación de la experiencia, considerando la retroalimentación como parte de la mejora continua, lo que finalmente aportaría al conocimiento de aquellas comunidades educativas que deseen implementar la metodología AS en sus planes de estudio.

## Conflictos de intereses

Ninguno declarado por los autores.

## Financiación

El presente trabajo se enmarca en el Programa de Magíster Innovación de la Docencia Universitaria en Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina, Universidad de La Frontera, financiado por la Dirección de Investigación y Desarrollo de la Universidad Austral de Chile.

## Agradecimientos

Ninguno declarado por los autores.

## Referencias

1. Schmal R, Ruiz-Tagle A. Una metodología para el diseño de un currículo orientado a las competencias. *Ingeniare. Rev. chil. Ing.* 2008;16(1):147-58. <http://doi.org/bstv38>.
2. Macchiarola V. Curriculm basado en competencias. Sentidos y críticas. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*. 2016 [cited 2018 Jul 17];8(14):39-46. Available from: <https://bit.ly/2HNk5a7>.
3. Freire-Seoane MJ, Salcines-Cristal JV. Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles. La visión de los egresados. *Perfiles educativos*. 2010 [cited 2018 Jul 17];32(130):103-20. Available from: <https://bit.ly/2EJQT1u>.
4. Villarroel V, Bruna D. Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*. 2014;13(1):22-34. <http://doi.org/c6kn>.
5. Modelo educacional y enfoque curricular de la Universidad Austral de Chile. Valdivia: Universidad Austral de Chile; 2007 [cited 2018 Jul 17]. Available from: <https://bit.ly/2EOGTEu>.
6. Benetone P, Esquetini C, González J, Marty-Maletá M, Siufi G, Wagenaar R, editors. Proyecto Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final 2004 —Proyecto Tuning— América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto; 2007.
7. Martínez M, Tapia MN, Naval C, Campo L, Madrid A, Carrillo I, et al. Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona: Octaedro; 2010.
8. Mertens L. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: Organización internacional del trabajo (OIT); 1996. [cited 2018 Jul 17]. Available from: <https://bit.ly/2HRh1d7>.
9. Arratia-Figueroa A. Ética, solidaridad y "Aprendizaje Servicio" en la educación superior. *Acta Bioeth.* 2008;14(1):61-7. <http://doi.org/d7h3tf>.
10. Puig J, Batle R, Bosch C, Palos J. Aprendentatge Servei. Educar per a la ciutadania. Barcelona: Octaedro; 2006.
11. Campo L. Aprendizaje servicio y educación superior. Una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos [tesis doctoral]. Barcelona: Universitat de Barcelona; 2014 [cited 2018 Jul 15]. Available from: <https://bit.ly/2WeyOUC>.
12. Furco A, Billing S. Service-Learning: The Essence of the Pedagogy. *Volumen 1: Advances in Service-Learning Research*. Connectituc: Information Age Publishing; 2002.
13. Tapia MN, Amar H, Montes R, Tapia MR, Yaber L. Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires: CLAYSS; 2013.
14. Diago-Franco FE. De la visión a la acción. Declaración Mundial sobre la Educación Superior. *Punto de vista*. 2013;5(6):173-83. <http://doi.org/c6ks>.
15. Jouannet C, Salas MH, Contreras MA. Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC. Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la educación* 2013;(39):197-212. <http://doi.org/c6kt>.
16. Cabrera-Murcia P, Caire M, Manzanares M. ¿Cómo impacta la metodología A+S en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios?. In: Herrero MA, Ochoa E, editors. Actas de la IV Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio. Buenos Aires: CLAYSS; 2017 [cited 2018 Jul 16]. p. 88-93. Available from: <https://bit.ly/1f3DoLd>.
17. Márquez-Manzano M, Sandoval-Machuca J, Torres-Andrade MC, Pavé-Coronado S. Estudio de caso de la coherencia interna de programas de asignaturas en seis carreras que promueven competencias de la Universidad Austral de Chile. *Estud Pedagóg.* 2010;36(2):117-33. <http://doi.org/c6kv>.
18. Perfil de Egreso. Escuela de Enfermería UACH. Valdivia: Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile; [cited jul 15]. Available from: <https://bit.ly/2EL9nz0>.
19. Santander-Manríquez G, Victoriano-Rivera T, Seguel-Palma F, Barría-Pailaquelén RM. Aprendizaje-Servicio: Metodología concordante con el desarrollo de la Enfermería Comunitaria. *Enfermería Comunitaria*. 2011 [cited 2018 Jul 15];7(2):1-5. available from: <https://bit.ly/2wwBT2y>.
20. Santander G, Ibarra C. Adquisición de competencias en estudiantes de la salud, basada en la metodología de AS. In: Herrero MA, Ochoa E, editors. Actas de la IV Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio. Buenos Aires: CLAYSS; 2017 [cited 2018 Jul 16]. p. 152-157. Available from: <https://bit.ly/1f3DoLd>.
21. Maykut P, Morehouse R. Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica. Barcelona: Hurtado; 1999.
22. Carr W, Kemmis S. Teoría Crítica de la Enseñanza. La Investigación-Acción en la Formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca; 1988.
23. Stake RE. Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata; 1998.
24. Stenhouse L. La investigación como base de la enseñanza. Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Madrid: Morata; 1987.
25. Rodríguez-Gómez G, Gil-Flores J, García-Jiménez E. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe; 1999.
26. Prieto-Rodríguez MA, Marcech-Cerdá JC. Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención primaria*. 2002;29(6):366-73. <http://doi.org/f2kmxm>.
27. Hernández-Sampieri R, Fernández-Collado C, Baptista-Lucio MP. Metodología de la investigación. 6<sup>th</sup> ed. México: Mc Graw Hill; 2014.
28. Taylor SJ, Bodgan R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós Ibérica 1987.
29. Best JW. Cómo investigar en educación. 9<sup>th</sup> ed. Madrid: Morata; 1982.
30. Martínez-Salgado C. El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Cienc. saúde coletiva*. 2012;17(3):613-9. <http://doi.org/b9qn>.

31. **Gil-Flores J, Perera-Rodríguez VH.** Análisis informatizado de datos cualitativos: introducción al uso del programa NUD.IST-5. Sevilla: Kronos; 2001.
32. **Miles MB, Huberman AM.** Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods. Beverly Hills: Sage Publications; 1984.
33. **Lincoln YS, Guba EG.** Naturalist Inquiry. London: Sage; 1985.
34. Asociación Médica Mundial. Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para las investigaciones en seres humanos. Fortaleza: 64.<sup>a</sup> Asamblea General de la AMM; 2013 [cited 2018 Jul 15]. Available from: <https://goo.gl/hvf711>.
35. **Lolas-Steke F, Quezada-Sepúlveda A.** Pautas éticas de investigación en sujetos humanos: nuevas perspectivas. Santiago de Chile: Programa Regional de Bioética OPS/OMS; 2003.