

Aprendizaje servicio, herramienta para disminuir vulnerabilidades emocionales de pedagogos en formación. Reporte de resultados cuantitativos

Service-Learning as a Tool for Reducing Emotional Vulnerabilities in Pre-service Educators: A Quantitative Results Report

Jesús Francis Martínez Ortega^{*}

¹ Universidad Pedagógica Nacional

Resumen

El presente proyecto se enfocó en disminuir la problemática de las vulnerabilidades emocionales de futuras profesionales de la educación, a través de una intervención basada en la metodología aprendizaje-servicio, por medio de la cual, las involucradas estudiaron, diseñaron e implementaron una intervención de la misma problemática, a seis grupos de 1er grado de secundaria, en Mérida, México. La metodología incluyó un diseño cuasiexperimental sin grupo de control; la aplicación de la Escala de Actitudes Disfuncionales antes y después de la intervención; entrevistas semiestructuradas a las universitarias y una encuesta de satisfacción por parte de los adolescentes participantes. Por cuestiones de espacio, solo se presentarán los resultados cuantitativos, los cuales mostraron una disminución significativa de las vulnerabilidades emocionales, especialmente en las categorías de amor y autonomía y la aparición de una fortaleza psicológica. Se concluye que el aprendizaje-servicio puede ser una herramienta poderosa, no solo para el desarrollo académico y profesional, sino también para el crecimiento personal de las estudiantes, promoviendo una educación más humanista y socialmente comprometida.

Palabras Clave: Aprendizaje servicio, vulnerabilidades emocionales, intervención socioemocional

Abstract

This project focused on addressing the issue of emotional vulnerabilities among future education professionals through an intervention based on the service-learning methodology. In this approach, participants studied, designed, and implemented an intervention addressing the same issue with six groups of first-year secondary school students in Mérida, Mexico. The methodology included a quasi-experimental design without a control group, the application of the Dysfunctional Attitudes Scale before and after the intervention, semi-structured interviews with the university students, and a satisfaction survey completed by the adolescent participants. Due to space constraints, only the quantitative results are presented, which showed a significant reduction in emotional vulnerabilities, particularly in the categories of love and autonomy, as well as the emergence of a psychological strength. The study concludes that service-learning can be a powerful tool not only for academic and professional development but also for the personal growth of students, promoting a more humanistic and socially engaged education.

Keywords: Service learning, emotional vulnerabilities, socio-emotional intervention

1. Introducción

El aula de clase representa un contexto social complejo donde se desarrollan diversas interacciones como las establecidas entre docente-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo. Estas,

definen el clima escolar permitiendo que cada estudiante se desarrolle, forme actitudes, valores y creencias, además de tomar conciencia de sus propias capacidades y limitaciones; es en este espacio dialéctico que de la mano del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se continúan mold-

Como citar: Martínez Ortega J. F.(2024) Aprendizaje servicio, herramienta para disminuir vulnerabilidades emocionales de pedagogos en formación. Reporte de resultados cuantitativos

Revista Tribuna Pedagógica, (2)2, [Nueva época] 61-72

Recibido: 5 de octubre de 2024. Aceptado: 24 de noviembre de 2024

ando los estados afectivos, objetivo primordial de cualquier institución educativa. En este contexto, el rol del docente adquiere una importancia trascendental debido a su responsabilidad de propiciar y establecer un clima áulico emocionalmente saludable que influya de manera positiva en la formación y el aprendizaje (Samayoa, 2012).

No obstante, los resultados de estudios como el realizado por Grajales (2001), evidencian la problemática que enfrentan docentes mexicanos por agotamiento emocional: sentimiento de depresión y angustia que conduce a la desesperación. El autor describe que este, se manifiesta cuando la persona toma conciencia de su incapacidad para continuar sirviendo a sus estudiantes con el mismo entusiasmo del principio. Este fenómeno reviste una importancia potencial para explicar una amplia gama de conductas y actitudes por parte del profesional de la educación.

A su vez, Torres (2020) estudió a 384 profesores de nivel básico, en León, México, reportando una baja autonomía emocional que a su entender puede concatenar consecuencias negativas como una tendencia a la dependencia de otras personas o circunstancias, lo que retrasa o inhibe la toma de decisiones, generando un alto apego emocional y una débil vinculación afectiva. En su artículo expresa que esta baja autonomía se ha asociado con dificultades para establecer relaciones interpersonales exitosas, deficiente autocontrol, pobre autodeterminación y mayor propensión al desgaste psicológico.

Con respecto a los estudiantes, Salazar, Castillo, Pastor, Tejada, y Palos (2016), muestran los resultados de la prueba de Goldberg, aplicado en dos universidades mexicanas de los estados de San Luis Potosí y Yucatán; identificando que el 20.2% de los estudiantes, presentan diagnóstico sugestivo de ansiedad y un 43,3% diagnóstico sugestivo de depresión.

Por su parte, Pérez, Pérez, López, y Balderrabano (2020), en su propuesta de atención a alumnos con niveles de depresión en el nivel superior, en el estado de Yucatán, reportaron que entre las

personas participantes existe un 17.1% de alumnos que necesitan ayuda profesional y un 17.3% necesitan orientación para mejorar.

Finalmente, Martínez (2023) reportó una medición de las vulnerabilidades emocionales de estudiantes universitarios de dos centros educativos de Yucatán, México, evidenciando vulnerabilidades emocionales en ambas muestras. Posteriormente, presentó resultados similares en una muestra de pedagogos en formación (notas tomadas en el 3er Coloquio Estatal de Investigación Educativa de Instituciones Formadoras de Docentes, celebrado en diciembre de 2023, Yucatán, México).

Para atender esta problemática se han llevado a cabo diversos programas de atención, sobre todo en los programas institucionales de tutoría (Martínez, 2020) y programas específicos para el afrontamiento del estrés (Cabrera, Reyes y Charry, 2024), depresión (Quiceno, Mendoza y Lara, 2020), autoestima (Petkovic, 2017) y otras intervenciones que han coadyuvado a la salud mental y emocional. Sin embargo, no todas las instituciones de educación superior cuentan con los recursos, infraestructura o políticas necesarias para desarrollar este tipo de acciones. Lo que sí comparten, son asignaturas que pueden extrapolarse a la realidad al desarrollar la metodología del aprendizaje-servicio, la cual se presenta como una opción viable para desarrollar diversas competencias profesionales y personales.

A raíz de esta consideración, el trabajo aquí presentado se centró en responder lo siguiente: ¿Es posible disminuir las vulnerabilidades emocionales de futuros profesionales de la educación a través del aprendizaje servicio (ApS)?

Para lo anterior, el diseño de la intervención a través del ApS, se aprovechó un curso optativo de la licenciatura en Pedagogía, del área de Orientación Educativa, considerando los siguientes supuestos: 1) las alumnas deben conocer el grado de vulnerabilidad emocional que tienen; 2) el docente compartirá elementos conceptuales y técnicas cognitivas conductuales a fin

de afrontar tales vulnerabilidades; 3) con lo anterior y de manera personal, las involucradas se auto aplicarán las técnicas aprendidas; 4) considerando cuestiones de procrastinación, desmotivación, falta de interés, apatía, desánimo entre otras cuestiones que aborda la literatura sobre la personalidad de los universitarios, se solicitará que las alumnas diseñen e intervengan el aspecto psicosocial a alumnos/as de una secundaria ubicada en la comunidad; 5) esto último logrará en las alumnas el reforzamiento de los temas para su propio bienestar.

Es decir, las vulnerabilidades emocionales se reducirán si se atacan por dos frentes: el primero, de manera intrapersonal estudiando y llevando a la práctica contenido pertinente; el segundo, aterrizando los temas en personas más vulnerables emocionalmente (alumnos de secundaria), ejerciendo las competencias adquiridas en la licenciatura.

2. Aspectos teóricos.

A. El aprendizaje servicio.

El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina de manera articulada los procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto. Los participantes se forman y construyen al implicarse en necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. Es una metodología orientada a la educación para la ciudadanía consiente, participativa y responsable que, inspirada en las pedagogías activas, une la formación académica y el compromiso social. Realizar un servicio a la comunidad y ayudar a los otros es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces ya que los estudiantes enlazan la teoría con la práctica de su futura profesión (Batlle, 2011).

Los programas de aprendizaje-servicio se distinguen de otros enfoques de la educación experiencial por su intención de beneficiar por igual al que presta y al que recibe el servicio, por lo tanto, centra su atención en el servicio prestado como en el aprendizaje obtenido. Para ello, los programas

de aprendizaje-servicio deben situarse en un contexto académico de tal manera que se garantice la calidad del servicio y del aprendizaje adquirido, sin olvidar los objetivos de la propia asignatura (Furco, 2011).

De acuerdo con Puig (2009, p. 14, citado por Saz y Ramo, 2015), las características que integran al aprendizaje servicio son:

- - Se trata de una metodología educativa utilizable en la educación formal y no formal, aplicable con diferentes poblaciones y en diferentes contextos.
- - Propone un servicio a la comunidad que permita el aprendizaje y la colaboración en un marco de reciprocidad entre el contexto comunitario y los servicios educativos.
- - Se basa en la adquisición por el alumno de los contenidos clásicos de la enseñanza, junto a la adquisición de conocimientos y competencias transversales.
- - Se basa en la reflexión sobre el entorno social, sobre sus dinámicas de funcionamiento y sobre los problemas y desigualdades sociales.
- - Requiere de la colaboración entre instituciones educativas y entidades sociales de servicios a la comunidad.
- - Provoca cambios en diferentes niveles, tanto individuales, grupales, institucionales o comunitarios, así como de las políticas sociales y educativas vigentes.
- - Para su correcta implementación requiere de la implicación de los diferentes grupos de interés afectados.

B. Beneficios del aprendizaje-servicio.

El aprendizaje-servicio favorece el desarrollo de un autoconocimiento más profundo, promueve el crecimiento espiritual y proporciona la satisfacción de experimentar bienestar al ayudar a otros. Además, la participación en esta metodología orienta a las personas hacia la adquisición de valores, conocimientos, ha-

bilidades y un compromiso que fundamentan el concepto de una ciudadanía activa (Palomares, 2019), aspectos presentes también en los programas de voluntariado, por lo tanto, constituye una actividad que no solo beneficia a las comunidades y personas que reciben ayuda, sino que también ofrece una amplia gama de ventajas para quienes participan en ella: desde la mejora del bienestar emocional hasta el desarrollo de habilidades personales y profesionales, presentándose como una herramienta poderosa para el crecimiento individual y el fortalecimiento del tejido social.

A continuación, se describen algunos de beneficios destacados, de acuerdo con Cabrera y Marrero (2015), con el fin de comprender mejor cómo esta práctica puede enriquecer las vidas de los participantes y de quienes les rodean.

a. Mejora del bienestar subjetivo: Es fundamental resaltar cómo el aprendizaje-servicio puede ser una herramienta poderosa para mejorar la salud mental y emocional. La sensación de contribuir a una causa mayor y el reconocimiento social pueden ser factores clave en la reducción de la sintomatología depresiva y el aumento de la felicidad. En este rubro, Dávila y Díaz (2005), confirman que las personas tienden a experimentar más momentos de felicidad y menos de tristeza o ansiedad.

b. Desarrollo de habilidades personales y profesionales: El aprendizaje-servicio es una excelente oportunidad para el aprendizaje experiencial. Las personas desarrollan habilidades prácticas que son transferibles a otros ámbitos de la vida, como la resolución de problemas, la gestión del tiempo y la comunicación efectiva. Dávila y Díaz (2015) afirman que la percepción de haber alcanzado metas y objetivos personales también influye en la autopercepción de bienestar.

c. Fortalecimiento de relaciones sociales: La creación de redes sociales a través del aprendizaje-servicio fortalece el tejido social y dichas conexiones pueden proporcionar apoyo emocional y práctico, lo cual es esencial para el

bienestar colectivo. Dávila y Díaz (2015) también confirman que las conexiones sociales positivas suelen estar asociadas con niveles más altos de satisfacción vital.

d. Satisfacción de necesidades psicológicas: La teoría de la autodeterminación sugiere que la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación es crucial para el bienestar. El trabajo en el aprendizaje-servicio puede ser una vía efectiva para satisfacer estas necesidades, promoviendo así un mayor bienestar psicológico.

e. Impacto positivo en la comunidad: Es importante subrayar cómo el aprendizaje-servicio puede abordar problemas sociales específicos y mejorar la calidad de vida de las comunidades. Las personas pueden desempeñar roles cruciales en la implementación de programas y servicios que de otro modo no estarían disponibles.

f. Aumento de la resiliencia: La resiliencia es la capacidad de recuperarse de las adversidades. A través del aprendizaje-servicio, las personas pueden desarrollar esta capacidad al enfrentar y superar desafíos, lo que los prepara mejor para manejar situaciones difíciles en el futuro.

g. Fomento de la empatía y la comprensión: La exposición a diferentes realidades y contextos a través del aprendizaje-servicio puede ampliar la perspectiva de los individuos, fomentando una mayor empatía y comprensión hacia los demás.

El aprendizaje-servicio se revela como una actividad enriquecedora que ofrece múltiples beneficios tanto para los individuos como para las comunidades, a través de la mejora del bienestar subjetivo, el desarrollo de habilidades personales y profesionales, y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Además, el impacto positivo en la comunidad, el aumento de la resiliencia y el fomento de la empatía y la comprensión subrayan la importancia de esta práctica. Fomentar una cultura de servicio desde la escuela, no solo contribuye al bienestar colectivo, sino que también enriquece la vida de quienes deciden dedicar su tiempo y esfuerzo a ayudar a los demás, coadyuvando en la construcción de una sociedad más sol-

idaria y cohesionada.

Dávila y Díaz (2005), Cabrera y Marrero (2015) y Dávila y Chacón (2005), centran sus estudios en dos ámbitos de intervención: el ambiental y el socio-asistencial. En este último, los autores mencionan que los servidores, especialmente aquellos involucrados en actividades que implican ayuda directa a otros, tienden a reportar niveles más altos de satisfacción vital.

3. Metodología

Cuantitativa, diseño cuasiexperimental, sin grupo de control, con aplicación de pretest y postest: 1) ámbito de intervención: educación socioemocional; 2) sector de población: adolescentes inscritos a 1er grado de una secundaria pública, ubicada en Mérida, Yucatán; 3) función que realiza: prevención (Dávila, 2002).

Para validar los resultados se elaboraron dos entrevistas estructuradas de respuestas abiertas, aplicadas al final de la intervención a los grupos de interventoras (futuras pedagogas) y a los beneficiarios (alumnos/as de primer grado de secundaria). Sin embargo, por cuestiones de espacio, en el presente artículo solo se presentan los resultados del pretest y postest.

A. Participantes

27 mujeres inscritas en el curso Optativo 8-II, del campo de formación Orientación educativa de la licenciatura en Pedagogía, de una universidad pública ubicada en Mérida, México.

B. Instrumentos

Para el pretest y postest se aplicó la Escala de Actitudes Disfuncionales ($=.891$) diseñada por Arlene Weissman y adaptado por Burns (1995). Esta, está compuesto por 35 ítems, repartidos proporcionalmente en siete categorías: a. Aprobación (mide la autoestima basándose en cómo reacciona y qué piensa la gente respecto a uno mismo); b. Amor (mide la tendencia a basar su valor en si es o no amado); c. Realización (como su nombre lo indica, mide la percepción de realización personal);

d. Perfeccionismo (mide la capacidad de establecer patrones significativos, flexibles y apropiados); e. Derechos (mide la tendencia de considerar que se merece todo en la vida); f. Omnipotencia (mide la tendencia a considerarse el centro del universo y a sentirse responsable de gran parte de lo que suceda a su alrededor); g. Autonomía (mide la habilidad de encontrar la felicidad dentro de uno mismo).

Los datos obtenidos se registraron en una escala tipo Likert que, posteriormente se codificaron de acuerdo con los valores interpretativos de Burns (1995), como se aprecia en la Tabla 1. Posterior a esto, se calcularon los promedios individual y grupal para representarlos en una gráfica.

Tabla 1.
Valores de las escalas Likert y Burns.

Valor de las escalas	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Neutro	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Likert	1	2	3	4	5
Burns	-2	-1	0	+1	+2

Se realiza una revisión pormenorizada del contenido de la literatura encontrada para destacar los elementos más relevantes de cada una y así realizar su análisis encontrando la relación con el tema de investigación para enriquecer el aporte de los resultados y las conclusiones. El registro de los títulos se lleva a cabo de manera sistemática y se muestra en el documento mediante tablas de contenido que relacionan el autor, el título y la aportación a la investigación para posteriormente ofrecer al lector el análisis de la literatura llevado a cabo.

Revisión de la literatura Fayol, H (1949) considerado el padre de la administración clásica es quien formula las generalidades de la teoría administrativa como hoy en día la conocemos, propone en su obra "Administración industrial y general" los principios generales y las características de la administración que siguen siendo aplicados en la teoría y en la práctica empresarial.

El estudio realizado por este ingeniero civil en 1916 concluye en la proposición de los elementos de la administración: "previsión, organización,

mando, coordinación y control”.

Estos elementos de la administración constituían una serie de pasos cuya implementación eficiente ayudaría a las organizaciones a alcanzar sus objetivos. Además, distingue 5 funciones en las que la empresa debe enfocar sus actividades, funciones comerciales, financieras, contabilidad, seguridad, de producción y administrativas.

A estas funciones las conocemos hoy en día como áreas funcionales de la empresa. Finalmente, su obra también presenta los 14 principios de la administración fundamentales para práctica administrativa, “división del trabajo, autoridad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, la subordinación del interés personal al interés general, la remuneración, la centralización, la jerarquía, el orden, la equidad, la estabilidad del personal, la iniciativa y la unión del personal”.

Taylor, F (1916) fue un destacado ingeniero y teórico de la administración, que se publicó por primera vez en 1903 su obra denominada “Shop management” o administración de talleres. El libro es una parte importante de la obra de Taylor sobre la administración científica y aborda específicamente la gestión de talleres de producción ya que se desarrolla en los tiempos de la revolución industrial. “Shop Management” es uno de los textos fundacionales de la administración científica, un enfoque de gestión que busca aplicar métodos científicos para mejorar la eficiencia y la productividad en el trabajo.

Taylor argumenta que se pueden lograr ganancias significativas en la productividad mediante el estudio y la optimización de los procesos de trabajo y la división del trabajo.

Desarrolló el estudio de tiempos y movimientos con el cual aboga por la medición y el análisis precisos de los tiempos y los movimientos requeridos para realizar una tarea mediante la proposición de la división de esta en elementos simples y el desarrollo de métodos de trabajo eficientes. El libro destaca la importancia de establecer estándares claros y alcanzables para el desempeño laboral, estos estándares deben basarse

en la observación y el análisis de los trabajadores más eficientes. Este autor introduce el concepto de un sistema de incentivos basado en la tarifa diferencial, que recompensa a los trabajadores que superan los estándares y penaliza a aquellos que no los alcanzan, su objetivo es motivar a los empleados a mejorar su desempeño. La obra de Taylor ha sido objeto de críticas a lo largo de los años por sus métodos que a menudo se perciben como excesivamente mecanicistas y orientados a la eficiencia, a veces en detrimento de la satisfacción y el bienestar de los trabajadores. La falta de enfoque en aspectos como la calidad del trabajo y la creatividad también ha sido un punto de controversia. Esta obra es un libro fundamental en la historia de la administración y la organización del trabajo.

Aunque su enfoque en la eficiencia y la aplicación de métodos científicos ha sido influyente, también ha sido objeto de críticas por su falta de consideración de aspectos humanos y sociales en el entorno laboral; es un testimonio importante de la evolución de la teoría de la gestión y sigue siendo relevante para comprender la historia de la administración moderna.

Chiavenato, I. (1996) “Introducción a la teoría general de la administración” es una obra literaria a profundidad las concepciones de la administración por diversos autores, así como la evolución histórica de la teoría a lo largo del tiempo, desde el surgimiento de la teoría científica en 1903 hasta 1996 cuando se presentaban las teorías de calidad más modernas.

La evolución histórica destaca las carencias de las teorías ya planteadas lo que permite contrastarlas y analizarlas. Cada planteamiento atiende a las necesidades de la etapa en la que fueron desarrolladas, es decir, la teoría Científica desarrollada después de la revolución industrial atiende a la necesidad de división del trabajo en las grandes fábricas que operaban sin procesos bien definidos promoviendo pérdidas de tiempo, materiales y dinero. Posterior a la teoría científica surge la teoría clásica que postula Henry Fayol y que además de la importancia de administrar el

trabajo dividiéndolo atiende a la importancia que requiere la estructura destacando y señalando la importancia que tienen las etapas del proceso administrativo en el desempeño de las “funciones comerciales, contables, financieras y de seguridad”.

Por otro lado, “la teoría de las Relaciones Humanas” surge a la par de las ciencias sociales, y denota la trascendencia del homo economicus al homo social, señalando que el ser humano al formar parte de un ente social necesita crear relaciones sanas y recibir por parte de sus directivos la motivación necesaria para la satisfacción en el trabajo pues existen otros aspectos que atender además de el de remunerar el trabajo para que contribuyan al alcance de los objetivos.

Además de darnos un recorrido por la evolución histórica de las teorías administrativas, el libro nos presenta a lo largo de varios capítulos los elementos, los principios y las técnicas cualitativas y cuantitativas para cada etapa de proceso administrativo; los elementos componen las partes de las cuales se integra la actividad de cada fase, cuando hablamos de Planeación estas son: valores, misión, visión, objetivos, políticas, estrategias, programas, procesos y presupuestos. Para la etapa consecuente que es la de Organización, los elementos son los siguientes: División del trabajo y coordinación. Para la etapa de Dirección los elementos son: Toma de decisiones, comunicación, liderazgo y motivación; y para la etapa de Control son: establecimiento de estándares, medición y detección de desviaciones, corrección, retroalimentación.

Todos los elementos anteriores constituyen la actividad a realizar por parte de la dirección de la empresa generalmente ocupada por los gerentes generales. Para llevar a cabo estos elementos también existen técnicas cualitativas y cuantitativas de las que echar mano para materializarlas, el análisis ambiental, análisis FODA, los manuales, organigramas, reglamentos, equipos de calidad, lluvias de ideas, sistemas de información, reportes y formas, programas, investigación de operaciones por mencionar algunas; y para finalizar

también nos habla de los principios que norman a cada etapa y les brindan una guía para su formulación y ejecución.

Reyes, A (1994) en su obra “Administración moderna” es una obra muy similar a la de introducción a la teoría general de la administración por Chiavenato, muestra una recopilación de las diferentes aportaciones a la teoría y la ampliación a los conceptos del proceso administrativo, tanto en elementos como en técnicas y principios.

“La práctica del management” es una obra literaria en la que Drucker, P. (1954) plasma la importancia que la gerencia y la dirección de una empresa tienen en el proceso de toma de decisiones encaminadas hacia alcanzar los objetivos de la empresa en un entorno lleno de desafíos sociales, económicos, mercadológicos, tecnológicos y políticos. Desarrollada en 1954 y es una de las principales obras que colocan a Peter Drucker como el padre de la gestión moderna, abarcando 6 secciones que divide en 29 capítulos en los que se habla de la naturaleza de la gerencia, la dirección de un negocio, la dirección de los gerentes, la estructura de la gerencia y la dirección del trabajador y del trabajo.

Peter define que “la gerencia es una práctica, antes que una ciencia o una profesión, aunque contiene elementos de ambas” (pág. 40), Drucker enfatiza la importancia de considerar la gestión como una disciplina académica y una práctica que se puede aprender y mejorar. Argumenta que el management no es solo una habilidad innata, sino que se puede enseñar y perfeccionar. Drucker sostiene que el propósito principal de cualquier organización debe ser crear valor para sus clientes. Señala que la satisfacción de los clientes es fundamental para el éxito a largo plazo de una empresa ya que en un entorno cambiante quien no evoluciona se vuelve obsoleto.

El autor destaca la necesidad de una planificación efectiva en la gestión, insiste en que las empresas deben establecer objetivos claros y desarrollar estrategias para alcanzarlos, también promueve la idea de la descentralización en la

gestión. Sugiere que las organizaciones deben dar a los empleados la autoridad y la responsabilidad necesarias para tomar decisiones, lo que fomenta la innovación y la eficiencia, tendencia que a la fecha ha tomado mayor auge y enfatiza que los empleados son un activo valioso y que su motivación y compromiso son esenciales para el éxito de la organización. Drucker aboga por la gestión basada en resultados y el empoderamiento de los empleados.

Es Drucker quien introduce el concepto de "management por objetivos" (MBO), que implica establecer metas claras y medibles para los empleados y evaluar su desempeño en función de estos objetivos como técnica de gestión más puntual.

A lo largo del libro, también se aborda la importancia de la ética en los negocios y cómo las organizaciones deben actuar de manera responsable y ética en sus operaciones. "La Práctica del Management" es un libro influyente que ha ayudado a dar forma a la teoría y la práctica de la gestión empresarial. Ofrece una visión sólida de los principios fundamentales que deben guiar la gestión efectiva en cualquier organización.

Tabla 1. Valores de las escalas Likert y Burns.

Valor de las escalas	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Neutro	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Likert	1	2	3	4	5
Burns	-2	-1	0	+1	+2

El autor propone, a fin de mejorar la comprensión de los resultados, graficarlos en una agrupación de celdas que se dividen en positivas (+) y negativas (-). Las primeras se denominan Fortalezas psicológicas y como su nombre lo indica, hablan del grado de salud mental del participante.

Las segundas, denominadas Vulnerabilidades emocionales, indican el riesgo que tiene la persona de sufrir alteraciones en este ámbito (ver Figura 1).

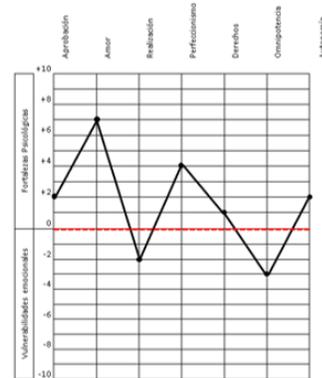


Figura 1. Ejemplo de gráfica de resultados. Elaboración propia.

C. Recurso.

En clase se realizó una introducción al tema de los pensamientos disfuncionales, aquellos que generan alteraciones emocionales y se ofrecieron pautas basadas en Burns (1995) para que, de manera individual, se estudiara el contenido y se practicaran las actividades propuestas.

D. Modelo conceptual.

Posteriormente se desarrollaron los elementos propuestos por Páez y Puig (2013), que se describen a continuación.

a. Detección de necesidades reales de la comunidad que se convierten en retos para el alumado.

El trabajo de Martínez (2023) fue la base para enmarcar la problemática general que se tiene para atender social, pedagógica y psicológicamente a las personas inscritas en una escuela secundaria. El autor se refiere a la estrategia "Cuenta Conmigo" en Yucatán, México, como un ejemplo concreto de un esfuerzo institucional para abordar esta necesidad mediante un modelo psicoeducativo.

Sin embargo, a pesar de sus objetivos ambiciosos y su alcance considerable, la estrategia enfrenta desafíos significativos: la alta densidad de estudiantes, la falta de personal y la ausencia de un diseño estratégico coherente. Este escenario pone en evidencia la brecha entre la plan-

ificación y la ejecución efectiva de programas de intervención educativa y la necesidad urgente de fortalecer los recursos humanos y metodológicos para cumplir con los objetivos planteados.

Para seleccionar a los grupos beneficiarios del aprendizaje-servicio, se realizó una entrevista con el Director de la escuela secundaria, quien enfatizó la problemática de la convivencia de los grupos de primer grado, debido a conflictos que superaron el entorno escolar generando incertidumbre y miedo en los padres de familia. Básicamente se solicitó una intervención para desarrollar la competencia “saber convivir”.

b. Definición de una actividad de servicio.

Una vez analizada la problemática, se decidió diseñar una intervención enmarcada por el enfoque social cognitivo, constituida por los siguientes temas: autoestima, autorregulación, conciencia social y motivación; organizadas en ocho sesiones de 50 minutos cada una, asistiendo a la escuela una vez a la semana.

c. Adquisición de contenidos, competencias y valores propios de los estudios que cursan los participantes.

La dinámica pedagógica se manifestó de la siguiente manera: i) se combinaron los conocimientos de la teoría cognitiva social de Burns (1995) y los temas que se diseñaron para la intervención; ii) cada equipo desarrolló una planeación didáctica recuperando las competencias adquiridas en las materias insertadas en los campos de docencia y de proyectos educativos, ubicadas de 4to a 6to semestre.

4. Resultados

Los resultados del pretest muestran que las universitarias presentan vulnerabilidades en las siete categorías, siendo Amor la más crítica, con -6.91; sigue Aprobación con -4.65. La menos afectada es Autonomía, con -0.76. La interpretación de estos resultados, son (Burns, 1995):

Aprobación. Esta categoría mide la autoes-

tima basándose en cómo reacciona y qué piensa la gente con respecto a uno:

...una puntuación negativa entre cero y menos diez indica que se es [...] dependiente, pues se valora a través de los ojos de los demás [...] debido a que su bienestar emocional es [...] susceptible a lo que cree que la gente piensa de usted, puede ser fácilmente manipulado, siendo vulnerable a la ansiedad y la depresión cuando alguien lo critica o se enfada con usted (p. 269).

Amor. Mide la tendencia a basar el valor propio en si es o no amado:

...tiende a adoptar roles de inferioridad o humillación en las relaciones con las personas que le importan por temor a molestarlos [...] al sentir que la gente se aleja [...] comienza a obsesionarse compulsivamente por ‘obtener amor’ [...] podría recurrir a conductas coercitivas y manipuladoras para obtener lo que necesita. Irónicamente, su voraz adicción al amor aleja a mucha gente, intensificando así su soledad (p. 269).

Autonomía. Mide la habilidad para encontrar la felicidad dentro de uno mismo:

Un porcentaje positivo indica que todos sus estados de ánimo son hijos de sus pensamientos y actitudes. Asume la responsabilidad de sus sentimientos, pues reconoce que es usted quien los provoca [...] comprende que todas las significaciones y sentimientos se originan solo en su cabeza.

Una puntuación negativa sugiere que aún se encuentra atrapado en la creencia de que su potencial de júbilo y autoestima proviene del exterior. [...] Sus estados de ánimo terminan siendo víctimas de factores externos (p. 272).

Los resultados del posttest muestran una disminución significativa de vulnerabilidades emocionales y la aparición de una fortaleza psicológica. La vulnerabilidad con mayor impacto en su disminución es la de Amor, con una diferencia de 2.6 puntos, siguiendo Aprobación con 2.3 puntos. Finalmente, la vulnerabilidad Autonomía

se convirtió en fortaleza psicológica subiendo 1.14 puntos (ver Figura 2).

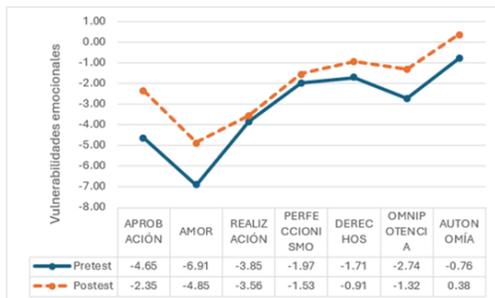


Figura 2. Resultados pre y posttest.
Elaboración propia.

5. Discusión

Los hallazgos del pretest coinciden con los resultados de Quiroz, Godínez, Jahuey, Montes y Ortega (2021) quienes reportan los resultados de la Escala de Autoestima de Rosenberg, aplicada a 82 estudiantes de la licenciatura en psicología de una institución pública en México. La interpretación de la escala se define por los puntajes obtenidos: de 30 a 40: autoestima elevada (normal); de 26 a 29: autoestima media (es conveniente mejorar); menos de 25: autoestima baja -existen problemas significativos- (Roca, 2014). Para el estudio señalado, la M=24.

En los resultados del postest, la disminución de las vulnerabilidades emocionales, coinciden con lo planteado por Chiva, Pallarés y Gómez (2016), debido a que el aprendizaje-servicio puede contribuir a fortalecer la personalidad eficaz, entendida como la relación armónica de la personalidad y las conductas eficaces en contextos profesionales o académicos; sus características incluyen aspectos como: autoconcepto; inteligencia emocional; eficacia; motivación; empatía y, asertividad. Desde la perspectiva estos autores, el aprendizaje-servicio favorece el aumento de la autoestima, la valoración personal y la felicidad de los estudiantes a través de diversas vías:

- Experiencias de Logro: La metodología brinda a los estudiantes la oportunidad de involucrarse en actividades prácticas donde pueden ob-

servar el impacto positivo de su trabajo, especialmente en su interacción con poblaciones más vulnerables que ellos. Las experiencias exitosas fortalecen la percepción de competencia y eficacia personal, lo que contribuye a elevar su autoestima.

- Reflexión Individual: Mediante los procesos de reflexión integrados en el proceso, los estudiantes pueden reconocer sus habilidades, logros y áreas de mejora. Esta autoevaluación promueve una mayor conciencia de su propio valor, ayudándolos a desarrollar una imagen más positiva de sí mismos, lo que incrementa su autovaloración.

- Desarrollo de Competencias Sociales: Se estimula la interacción social y el trabajo colaborativo, permitiendo a los estudiantes mejorar sus habilidades comunicativas y empáticas. Al sentirse más conectados con sus compañeros y con las personas a las que ayudan, se experimenta un incremento en su bienestar emocional y felicidad.

- Sentido de Propósito: Se desarrolla un sentido de propósito y significado en su vida académica y personal. Contribuir a un bien mayor les proporciona una mayor satisfacción y felicidad.

- Aumento de la Motivación: Se eleva la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje y su compromiso académico. Este aumento se refleja en una mejor autoevaluación y una mayor satisfacción con su desempeño, lo que, en última instancia, fortalece su autoestima.

Por su parte, Blanco y García (2020), después de analizar 50 artículos sobre el tema, señalan que después que los alumnos son partícipes del proceso del aprendizaje-servicio, fortalecen aspectos como la empatía y el autoconcepto. Al respecto de la primera, “Esto se puede deber a que el ApS obliga a los estudiantes a formar vínculos, enfatizar las similitudes y comprender a la población con la que trabajan, lo que favorecería en gran medida el desarrollo de la empatía” (p. 644).

Con respecto al segundo aspecto, los autores encuentran que:

la autoconciencia y la autoevaluación de los estudiantes mejora después de vivir una experiencia de ApS. Es decir, se produce un reajuste de los valores y de la propia identidad y como consecuencia se es más consciente de los sentimientos y los pensamientos de uno mismo (p. 644).

6. Conclusiones

La implementación del aprendizaje-servicio en el contexto universitario demostró ser una estrategia educativa eficaz en los desarrollos académico y personal; a través de la interacción directa con la comunidad, las estudiantes no solo lograron aplicar sus conocimientos teóricos en situaciones reales, sino que también experimentaron un crecimiento significativo en su autoestima y habilidades intrapersonales.

Los resultados obtenidos en el postest revelan una disminución significativa de las vulnerabilidades emocionales de los estudiantes, especialmente en las categorías de Amor y Autonomía. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que destacan el impacto positivo del aprendizaje-servicio en la fortaleza psicológica de los participantes, mejorando su autoconcepto y bienestar emocional. La metodología permitió a los estudiantes enfrentar y superar desafíos emocionales, fortaleciendo su capacidad de autorregulación y autoconocimiento.

El aprendizaje-servicio no solo se presenta como una herramienta valiosa para la adquisición de conocimientos y competencias académicas, sino también como un medio para el desarrollo integral de los estudiantes, al promover una educación más humanista, comprometida y socialmente responsable.

7. Bibliografía

Battle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio?, *Crítica*, 972, 49-54. <https://rosbatlle.net/wp-content/uploads/2012/02/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-aps-revista-crc3adica1.pdf>

Blanco, E.; García, J. (2021). El impacto del aprendizaje-servicio (ApS) en diversas variables psicoeducativas del alumnado universitario: las actitudes cívicas, el pensamiento crítico, las ha-

bilidades de trabajo en grupo, la empatía y el autoconcepto. Una revisión sistemática.

Revista Complutense de Educación, 32(4), 639-649. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/70939/4564456558652>

Burns, D. (1995). *Sentirse bien*. (Trad. Beatriz López y Graciela Jáuregui). Ediciones Altava: Barcelona. 416 p.

Cabrera, E., Reyes, P. L., y Charry, S. (2024). Efecto de un programa de mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 175-184.

Cabrera, M. y Marrero, R. (2015). Motivos, personalidad y bienestar subjetivo en el voluntariado. *Anales de psicología*, 31(3), 791-801. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.180921>

Chiva, O., Pallarés, M. y Gómez, J. (2016). Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*. 1988-2793. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52164>

Dávila, M. (2002). La incidencia diferencial de los factores psicosociales en distintos tipos de voluntariado [Memoria para optar por el grado de Doctor]. Universidad Complutense de Madrid, 393 p. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/7e946f82-d445-4d06-9097-b1c8673ab396/content>

Dávila, M. y Chacón, F. (2005). Variables sociodemográficas y permanencia de diferentes tipos de voluntariado. *Papeles del Psicólogo*, 25 (89), 44-57. <https://www.redalyc.org/comocitar.oi?id=77808907>

Dávila, M. y Díaz, J. (2005). Voluntariado y satisfacción vital. *Intervención Psicosocial*, 14 (1), 81-94. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/0f571bfc-6a2d-44f3-a828-2e00b1c67c1c/content>

Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*, 64-70. <http://educacio-cp89.webjoomla.es/wp-content/uploads/03-Furco-1-Castellano.pdf>

Oviedo, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_rtttextpid = S0034 - 74502005000400009Ing = entIng = es.

Páez, M. y Puig, J. (2013). La reflexión en el aprendizaje-servicio. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2 (2), 14-32. <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/370/360/0>

Palomares, R. (2019). Beneficios de la aplicación de la metodología del Aprendizaje-Servicio. Una experiencia en Bachillerato. *Revista de Educación Social*, 29, 154-173. https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/aprensizajeservicio_es29.pdf

Pérez, G., Pérez, I. López, L. y Balderrabano, J. (2020). Propuesta de atención a alumnos con niveles de depresión en el nivel superior, en el estado de Yucatán. *Revista Ciencias de la Educación*, 4(12), 21-28. https://www.researchgate.net/profile/Leidy-Gutierrez-2/publication/348380189_Intervenciones_educativas_para_la_inclusion_en_el_aula_de_estudiantes_con_apertudes_sobresalientes/links/60047be445851553a0506ec6/Intervenciones-educativas-para-la-inclusion-en-el-aula-de-estudiantes-con-apertudes-sobresalientes.pdfpage=29

Petkovic, M. A. V. (2017, October). Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes del Programa de Autoconocimiento Universitario. En *Books of abstracts CIVINEDU 2017: 1st International Virtual Conference on Educational Research and Innovation 3-5 October*, (p. 18). Adaya Press.

Quiceno, M., Mendoza, B., y Lara, E. (2020). Sentido de vida y recursos psicológicos en estudiantes universitarios para el diseño de un programa psicoeducativo en la prevención de la depresión y suicidio. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 39 (3). <https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/97729d9a-b30d-4dc1-8556-29aa09bd4c11/content>

Quiroz, I., Godínez, M., Jahuey, A., Montes, M. y Ortega, N. (2021). Autoestima y dependencia emocional en relaciones de pareja de estudiantes universitarios. Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo, 9(18), 91-98. <https://doi.org/10.29057/icsa.v9i18.6314>

Roca, E. (2014). La autoestima sana. ACDE Ediciones: Valencia. <https://www.cop.es/colegiados/pv00520/escala>

Salazar, D., Castillo, P., Durango, M., Tejada, L. y Palos, A. (2016). Ansiedad, depresión y actividad física asociados a sobrepeso/obesidad en estudiantes de dos universidades mexicanas. Hacia la Promoción de la Salud, 21(2), 99-113. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2016.21.2.8>

Samayoa, M. (2012). La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica [Tesis de doctorado] Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/40764774/La_inteligencia_emocional_en_docentes_tesis_doctoral_libre.pdf?1450144486=&responsecontentdisposition=inline%3Bfilename%3DLa_inteligencia_emocional_en_docentes_te.pdf&Expires=1722884896&Signature=lwruurqWLDfIva101L87FgKiksSjX4xVWTBeeWwiH40oy3Kp-FaiCsIMwP5Uaru4n2HqspW4Fgq6hp2KRUIQdÜL

Saz, I. y Ramo, R. (2015). Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio, 1, 9-27. <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/ridas2015.1.2/14779>

Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. Revista de estudios y experiencias en educación, 19(39), 163-179. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939torres9>