Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Antropología

Academia y comunidad: una experiencia profesional anticipada en la Escuela Profesional de Antropología, UNMSM (2018 y 2019)

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Antropología

AUTOR

Ronald Mao HUAMANÍ HERREROS

ASESOR

Dra. Mercedes GIESECKE SARA LA FOSSE

Lima, Perú

2022



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Huamaní, R. (2022). *Academia y comunidad: una experiencia profesional anticipada en la Escuela Profesional de Antropología, UNMSM (2018 y 2019)*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela Profesional de Antropología]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Ronald Mao Huamaní Herreros
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	74166148
URL de ORCID	
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Mercedes Patricia Giesecke Sara Lafosse
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	06272423
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-7603-3202
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Mirko Roal Solari Pita
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	10585609
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Hernán Cornejo Velásquez
Tipo de documento	DNI

Número de documento de identidad	07766565
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Pedro Maguin Jacinto Pazo
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	25628391
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	

Tipo de documento	
Número de documento de identidad	
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.4.3.2. Cultura, etnicidad e identidad
Grupo de investigación	Grupo de Investigación Diseñando el Perú: Estado, ciudadanía, intelectuales y política - PERÚ
Agencia de financiamiento	Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Vicerrectorado de Investigación y Posgrado. Programa de Proyectos de Investigación para Grupos de Investigación. E21151131-PCONFIGI.

Ubicación geográfica de la investigación	Edificio: Universidad Nacional Mayor de San Marcos País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Cercado de Lima Latitud: -12.057733498044755 Longitud: -77.08160496930894
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2018 - 2019
URL de disciplinas OCDE	Antropología https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.04.03

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
VICEDECANATO ACADÉMICO

ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN ANTROPOLOGIA

En Lima a las quince horas del día lunes 12 de diciembre del dos mil veintidós, reunidos virtualmente los miembros de la Facultad de Ciencias Sociales, bajo la presidencia del Dr. Mirko Roal Solari Pita y con la asistencia de los miembros del Jurado y de la Vicedecana Académica de la Facultad, se dio inicio a la sustentación de la Tesis presentada por el Bachiller ***Ronald Mao Huamaní Herreros****, para optar el* ***TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA*** *titulada:*

"ACADEMIA Y COMUNIDAD: UNA EXPERIENCIA PROFESIONAL ANTICIPADA EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGÍA, UNMSM (2018 Y 2019)"

A continuación, se formularon las preguntas y observaciones por parte de los miembros del Jurado. Luego de absueltas, el Jurado procedió a calificar la exposición de la tesis obteniendo la nota:

Dieciséis (16)

……

El Jurado, de conformidad al reglamento General de Grados y Títulos de la Facultad, acordó otorgar al Bachiller ***Ronald Mao Huamaní Herreros****, el TITULO PROFESIONAL DE* ***LICENCIADO*** *EN ANTROPOLOGÍA y para dar constancia se extendió la presente Acta y firmaron:*



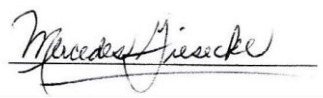
……
Dr. Mirko Roal Solari Pita
Presidente



……
Dr. Pedro Maguin Jacinto Pazo
Miembro



……
Mg. Hernán Cornejo Velásquez
Miembro



……
Dra. Mercedes Giesecke Sara La Fosse
Asesora

UNMSM
Firmado digitalmente por CASALINO SEN Carlota Alicia FAU 20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 13.12.2022 19:41:29 -05:00

……
Dra. Carlota Casalino Sen
Vicedecana Académica

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(DÉCANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGÌA

12 de diciembre del 2022

INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

Operador del programa informático de similitudes	Fabiola Yeckting Vilela
Documento evaluado	TESIS PARA PREGRADO. TESIS PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN ANTROPOLOGÌA.
Título	ACADEMIA Y COMUNIDAD: UNA EXPERIENCIA PROFESIONAL ANTICIPADA EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGÍA, UNMSM (2018 Y 2019)
Autor del Documento	HUAMANÍ HERREROS, Ronald Mao
Fecha de recepción del documento	12-12-2022
Fecha de aplicación del programa informático de similitudes	12-12-2022
Software utilizado	TURNITIN
Configuración del programa detector de similitudes	Exclusión de textos entrecomillados Exclusión de bibliografía Exclusión de cadenas sintácticas. (40 palabras)
Porcentaje de similitudes según programa detector de similitudes	5%, cinco por ciento de índice de similitud.
Fuentes originales de las similitudes encontradas	6% Fuentes de internet 2% Publicaciones 1% Trabajos del estudiante
Observaciones	SIN OBSERVACIONES
Calificación de originalidad	Documento cumple criterios de originalidad, sin observaciones.
Fecha de informe	12-12-2022

UNMSM
Firmado digitalmente por YECKTING VILELA Fabiola Tatiana FAU 20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 25.01.2023 12:56:32 -05:00

Mg. FABIOLA YECKTING VILELA
DIRECTORA

Índice

Agradecimientos y dedicatoria 1

Abreviaturas Utilizadas 2

Resumen 3

Abstract 4

INTRODUCCIÓN 5

Planteamiento del problema 5

Antecedentes 11

Justificación 14

Preguntas, hipótesis y objetivos 15

Propuesta metodológica 17

Capítulo I: Aprendizaje-servicio en la educación superior y su impacto en la formación de la Experiencia Profesional Anticipada en la carrera de antropología 22

1.1. Breve reseña histórica 22

1.1.1. La proyección o extensión universitaria en el Perú a inicios del siglo XX 22

1.1.2. La contrastación antropológica y el desarrollo de la antropología aplicada en el Perú: un esbozo histórico 25

1.2. Procesos formativos tradicionales 27

1.2.1. La Escuela Profesional de Antropología de la UNMSM 27

1.2.2. La encrucijada en la concepción actual de la antropología aplicada en algunos docentes de la EP de antropología de la UNMSM 31

2.2.3. La Institución Educativa Emblemática Mariano Melgar de Breña 37

1.3. Las nuevas propuestas teóricas acerca del vínculo entre la educación y la intervención comunitaria 41

1.3.1. Cultura, Educación y Desarrollo Humano: praxis de libertad 41

1.3.2. Articulación entre la Universidad y la Comunidad 45

1.4. Reflexiones que promueven el papel de la universidad en beneficio de la comunidad 50

1.4.1. Extensión Universitaria 50

1.4.2. La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) 52

1.4.3. El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) 55

1.4.3.1. La Investigación Acción Participativa (IAP) 59

Capítulo II: Lineamientos académicos, procesos formativos y la utilidad social de los conocimientos 62

2.1. Relación de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) con la dimensión académica 62

2.1.1. Ley Universitaria 30220 62

2.1.2. La investigación y la RSU en el nuevo estatuto de la UNMSM (2016) 63

2.1.3. Nueva malla curricular de la EP de Antropología (2018) 65

2.2. Referentes teóricos, conceptuales y metodológicos para desarrollar un proyecto 66

2.2.1. La articulación de la Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje y Servicio Solidario en la Universidad 66

2.2.2. Adecuación del enfoque del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) y del método de la Investigación - Acción Participativa (IAP) para el desarrollo de la Experiencia Profesional Anticipada (EPA) 68

2.3. La importancia de los conocimientos científicos para el profesional y su actuación para atender las demandas sentidas en la comunidad 70

2.3.1. La necesidad de relacionar los conocimientos teóricos con la práctica, como generadora de nuevos conocimientos 72

2.4. La Experiencia Profesional Anticipada (EPA) 72

2.4.1 Concepción de la EPA 72

2.4.2. Diferencia entre la EPA de la Prácticas Preprofesional 73

Capítulo III: La Experiencia Profesional Anticipada desarrollada en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación: Proyectos de experimentación interdisciplinaria 75

3.1. La innovación académica y curricular: Experiencia y propuesta de los cursos desde la perspectiva docente 75

3.2. La idea inicial, organización, y desarrollo general del curso y proyecto en el campo desde la etnografía y autoetnografía 86

3.3. Proyectos desarrollados en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación – 2018 y 2019 94

3.3.1. Proyecto interdisciplinario: "Desarrollando la identidad para el emprendimiento – 2018 I" en el área de administración de empresas 95

3.3.2. Proyecto interdisciplinario: "Desarrollando la identidad para el emprendimiento – 2019 I" en el área técnica de industrias alimentarias 99

3.3.3. Proyecto de Innovación Educativa y de Responsabilidad Social Universitaria (RSU): "Desarrollando la identidad para el crecimiento intercultural: Autoetnografía 2019 - II" en el aula del 3° A de secundaria 103

3.4. Las percepciones de los participantes y los ecos de su experiencia en los proyectos 105

3.4.1. Las primeras impresiones: expectativas sobre el curso y la promoción de la relación Universidad-Comunidad 106

3.4.2. La Metodología cualitativa: cimiento dinamizador de acción para el desarrollo de habilidades blandas y la ética profesional 112

3.4.3. La praxis como pilar diferenciador de la Experiencia Profesional Anticipada: contribuciones en la formación académica, profesional y la inserción laboral 120

3.4.4. Propuestas desde la experiencia de los(as) participantes 131

3.5. Discusión de los resultados 135

Conclusiones 138

Recomendaciones 139

Referencias Bibliografía 140

ANEXO 149

Esquema general para elaborar un proyecto de Aprendizaje y Servicio Solidario 149

Etapa A. Diagnóstico y Planificación 151

Etapa B. Ejecución del proyecto 152

Etapa C. Cierre y multiplicación 154

Procesos Transversales: Reflexión, Registro y comunicación, Evaluación y Sistematización 156

Agradecimientos y dedicatoria

Esta investigación es producto del trabajo conjunto de varias personas significativas para mí. Quiero empezar agradeciendo y dedicando esta investigación a los dos principales impulsos de todo lo que realizo, Mao y Lenin. También, agradezco a mi compañera Norah por su estima, preocupación y apoyo, asimismo, a mi madre y padre que son mis guías en cada paso que doy.

Además, quiero agradecer a mi maestra y asesora la Dra. Mercedes Giesecke, que con su sabiduría ha alumbrado muchas veces mi recorrido, le agradezco por su paciencia, tiempo y consejos. Asimismo, agradecer a los(as) docentes que han guiado mi proceso académico en la universidad, esto es parte del resultado de su enseñanza.

Por último, quiero agradecer a los(as) docentes y a todos(as) los(as) compañeros(as) que han aportado con su experiencia a esta investigación, porque sin ellos(as) esta investigación no fuese posible.

Abreviaturas Utilizadas

Abreviatura	Leyenda
AySS	Aprendizaje y Servicio Solidario
EP	Escuela Profesional
EPA	Experiencia Profesional Anticipada
IAP	Investigación-Acción Participativa
IEMM	Institución Educativa Mariano Melgar (Breña)
RSU	Responsabilidad Social Universitaria
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
UNT	Universidad Nacional de Trujillo
UNSA	Universidad Nacional San Agustín de Arequipa

Resumen

La presente investigación discute sobre la Experiencia Profesional Anticipada en la formación académica de estudiantes de pregrado de Antropología de la UNMSM en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación entre los años 2018 y 2019. El vínculo entre la academia y la comunidad forma parte de la misión de la universidad, ya que en la actualidad la Ley universitaria 30220 y Estatuto de la UNMSM, buscan integrar la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) dentro del Aprendizaje y Servicio Solidario. Ello es posible a través de proyectos académicos diseñados dentro de los cursos y que sirven para fortalecer la relación y el compromiso que la universidad sostiene con la comunidad. En cada semestre, dentro de los cursos antes mencionados, se hace un diagnóstico sobre una demanda que existe en la comunidad y luego se esboza una propuesta de proyecto al interior del sílabus. Estas propuestas son llevadas a cabo en la Institución Educativa Mariano Melgar de Breña, donde se desarrollaron tres proyectos aplicados durante los años 2018 y 2019. Su aplicabilidad no solo contribuye con la comunidad, sino también con la experiencia profesional anticipada (EPA) en los estudiantes universitarios de antropología de la UNMSM como parte de su proceso formativo.

Palabras clave: Universidad y Comunidad, Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), Experiencia Profesional Anticipada (EPA), Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Escuela de Antropología de la UNMSM.

Abstract

This research discusses the Early Professional Experience in the academic training of UNMSM undergraduate Anthropology students in Interculturality and Anthropology of Education courses between 2018 and 2019. The link between the academy and the community is part of the mission of the university, since currently the University Law 30220 and Statute of the UNMSM, seek to integrate University Social Responsibility (RSU) within Learning and Solidarity Service. This is possible through academic projects designed within the courses and that serve to strengthen the relationship and commitment that the university maintains with the community. In each semester, within the aforementioned courses, a diagnosis is made of a demand that exists in the community and then a project proposal is outlined within the syllabus. These proposals are carried out at the Mariano Melgar de Breña Educational Institution, where three applied projects were developed during the years 2018 and 2019. Their applicability not only contributes to the community, but also to the anticipated professional experience (EPA) in the students. UNMSM anthropology university students as part of their training process.

Keywords: University and Community, Learning and Solidarity Service (AySS), Early Professional Experience (EPA), University Social Responsibility (RSU), UNMSM School of Anthropology.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

En la presente investigación se tratará sobre la experiencia profesional anticipada en los(as) estudiantes de la Escuela Profesional de Antropología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos durante los años 2018 y 2019, para ello se realizará un análisis de tres proyectos llevados a cabo en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad de la EP de Antropología en la IE Mariano Melgar de Breña, así como un análisis de entrevistas a los(as) participantes directos e indirectos, revisión bibliográfica, etc. En ese sentido, la investigación se realiza en espacios alternados como las aulas universitarias de la UNMSM y la IE Mariano Melgar, tomando en cuenta los tres proyectos desarrollados entre los años 2018 y 2019.

El interés por estudiar esta problemática surge de la experiencia que tuve como ayudante de cátedra y como participante de los proyectos llevados a cabo en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, donde me surten dos intereses. El primero, está relacionado con un fin académico, en el que pretendo contribuir desde mi condición, en la temática que se discute sobre la educación, buscando aportar al debate de nuevos enfoques que entrelazan los vínculos académicos entre lo que la universidad oferta y lo que la comunidad demanda, y también porque deseo esquematizar un ejemplo de proyecto de Aprendizaje-Servicio Solidario como modelo para su aplicabilidad en otros casos. El segundo motivo, porque el tema que investigo tiene un interés social y político, que busca contribuir con la sociedad, con los grupos o comunidades en situación de vulnerabilidad. Aquellos grupos que demandan de apoyo profesional para atender sus problemáticas, no únicamente como una extensión cognitiva, asistencialista o voluntarista, sino que esta experiencia se funda en el compromiso de interactuar formalmente dentro de la planificación de un curso a lo largo del semestre, para mejorar tanto en relación a las demandas comunitarias y lograr un óptimo desarrollo humano, como para mejorar la capacidad en el/la estudiante universitario(a) en su formación para insertarse a la comunidad de manera colaborativa y eficiente, y responder con sus conocimientos a solucionar necesidades concretas. Dicho de otra forma, se trata de una propuesta innovadora para pensar la praxis,

tanto de la investigación y producción de conocimientos como de la identificación con la comunidad.

En consecuencia, considero que es necesario percibir las diversas formas de prácticas educativas a partir de una perspectiva crítica y reflexionada, porque de otra manera estaríamos sesgados solo a nuestra forma de concebir y terminaríamos por dar mayor importancia a nuestras concepciones que a la perspectiva de los(as) demás. Cabe resaltar que no basta con tener el deseo de investigar y direccionarlo, sino que debemos tener un componente ético que no depende necesariamente de nuestra voluntad, sino de la interacción con personas que, como el investigador(a), "interpretan de algún modo la realidad" (Velasco y Díaz de Rada, 2006, pág. 91). Sin embargo, nuestra postura frente a lo que se investiga no es neutra, porque no podemos abstraernos de la comunidad de donde vivimos, por ende, tenemos valores, creencias, saberes, etc. que hemos aprehendido en nuestra socialización, por ello, el investigador al entrar en contacto con la problemática a investigar ya plantea una postura frente a la misma, pues se encuentra en una interrelación con el campo y desde este se genera el saber social. (Velasco y Díaz de Rada, 2006, pág. 216)

Además, durante el proceso investigativo, "…vamos atando cabos y perfilando las necesidades de nuestro trabajo, es posible que nos veamos más inclinados a elegir e incluso a seleccionar intencionadamente a nuestros informantes con fines muestrales" (Velasco y Díaz de Rada, 2006, pág. 106). Es decir, el investigador selecciona con quienes trabajar de acuerdo con los objetivos de su investigación, desvirtuar ello, cambiaría totalmente el rumbo de esta. Por tanto, en esta investigación he seleccionado a los estudiantes universitarios de antropología de la UNMSM matriculados en los cursos de antropología de la educación e interculturalidad durante los años 2018 y 2019 como mis informantes principales.

En consecuencia, se ha seleccionado tres enfoques que relacionan la acción de la academia en la comunidad, siento estos: la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), la Extensión Universitaria y el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS).

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) busca articular el trabajo comunitario con la universidad, y a su vez contribuir a los procesos formativos de los estudiantes, partiendo de desarrollar la relación dialéctica entre los conocimientos teóricos y los conocimientos

prácticos, para que no se contrapongan, sino para que se complementen. Por ello, la RSU se proyecta a la producción de aprendizajes en los estudiantes universitarios a través de la colaboración con la comunidad. Es decir, que se trata de las relaciones dialécticas entre los conocimientos que se adquieren en las aulas universitarias, la acción y la transformación de la comunidad.

En ese sentido, para atender las demandas de la comunidad desde la universidad y con sus estudiantes en proceso de formación, se estudia la experiencia que pone en relieve el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en la Escuela de Antropología, en cuya propuesta la RSU se desarrolla dentro del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS). Este innovador enfoque, el AySS, implica que la universidad asuma la responsabilidad social como parte de su misión ligado a los procesos formativos dentro de los cursos. Tomando en cuenta que es la universidad la creadora y difusora de conocimientos oportunos para atender las diversas problemáticas que surgen en la comunidad con carácter social, cultural, económico, educativo, entre otras. Sin embargo, no todos los enfoques articulan la academia en la acción trasformadora en una comunidad; algunos se comprometen con la comunidad, pero con una participación externa a la vida académica en sí, como es el caso de la extensión universitaria, que cumple un papel informativo a través de cursos, o el voluntariado universitario que realiza acciones de emergencia, o también se refiere a las salidas de campo no con fines de servicio solidario sino con fines de recolección de datos para los cursos. Los tres tipos de acciones caen en una visión reduccionista de la comunidad, como un ser pasivo, receptivo o dador de información.

Estos enfoques, aunque son diversos entre sí, reflexionan sobre el papel de la universidad en la comunidad, y aportan a su transformación para contribuir al desarrollo humano, considerando que muchos problemas que surgen en la sociedad pueden ser resueltos por medio de la educación.

Bajo esas premisas, se emprenden tres proyectos entre los años 2018 y 2019, bajo el enfoque del Aprendizaje y Servicio Solidario, que se llevan a cabo desde la UNMSM, hacía la IEE Mariano Melgar de Breña, en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria planteada por la UNMSM y la Ley Universitaria 30220, donde los actores principales son los

estudiantes de pregrado matriculados en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad.

Dichos proyectos están formulados en la parte práctica del curso, lo cual conlleva a considerarlos dentro de la programación de los syllabus y como parte de la formación académica que brinda el curso; donde se articulan los aprendizajes que se adquieren dentro de las aulas universitarias con las demandas de la comunidad, buscando así cumplir sus dos objetivos principales, para con los grupos y/o comunidades en situación de vulnerabilidad, y, formar a los estudiantes mediante la investigación-acción participativa de conocimientos y capacidades que no se aprenden en las aulas. Este último objetivo, solo es posible crearlo y transmitirlo en la interacción propia con la realidad concreta, y este beneficio tiene como consecuencia dotar al estudiante de la Experiencia Profesional Anticipada (EPA). Así de este modo el/la estudiante se puede proyectar como agente de transformación al cumplir su rol social y profesional.

Asimismo, es importante destacar en esta investigación el concepto novedoso de Experiencia Profesional Anticipada (EPA), que en resumen es la capacitación de los estudiantes durante su etapa universitaria de pregrado sobre su ámbito profesional en lo relativo a conocer las demandas de la comunidad en la cual se insertan los proyectos en cuestión. Proyectos en los que los(as) estudiantes aportan con sus conocimientos teóricos aprendidos durante los años de carrera, pero también adquieren habilidades para dar aplicabilidad a dichos conocimientos en un contexto en el que deben realizar actividades con la comunidad. A través de la EPA los estudiantes adquieren valores y principios que aportan a su compromiso con la comunidad, mejorando su preparación integral para su desempeño en su próxima vida laboral, a partir del acercamiento con el quehacer profesional en la acción participativa de las problemáticas que la comunidad demanda. Es decir, existe una anticipación de la acción profesional mediante la aplicación de sus conocimientos teóricos a través del método de la investigación-acción participativa como parte de su formación teórico-práctico durante su etapa universitaria.

Además, los proyectos desarrollados dentro de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, son consecuencia de un salto cualitativo del curso, ya que no sería posible pensar ni desarrollar la EPA en los estudiantes, sino se realiza antes la innovación curricular,

es decir, que se planteen proyectos que beneficien a la comunidad y a los estudiantes desde los cursos que se dictan en las aulas universitarias para poder vincular la universidad y la comunidad, este planteamiento es propio del Aprendizaje y Servicio Solidario. De modo que también se permite fortalecer los lazos interinstitucionales como es el caso de los proyectos llevados a cabo entre la EP de Antropología de la UNMSM, a través de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad y la Institución Educativa Mariano Melgar de Breña. Proyectos que no solo fueron de carácter interinstitucional sino, que también son interdisciplinarios, del cual participaron escuelas como la de Economía, Geografía, Psicología y Comunicación Social.

Cabe mencionar que en los cursos, y, específicamente en los proyectos que se presentan, todos(as) los(as) participantes se benefician, pero en esta investigación no se pretende evaluar a los escolares que participaron porque eso lo realizan los(as) maestros(as) de escuela IE Mariano Melgar, ellos(as) evalúan que es lo que los(as) escolares han aprendido en el proyecto, no evaluare a ese grupo social; sin embargo, la comunidad educativa ha participado en las reuniones programadas antes, durante y después de los proyectos, asimismo, han dado sus testimonios de cada una de las sesiones, incluso los padres también fueron partícipe de dos reuniones que se desarrollaron antes y después del proyecto; estas manifestaciones no están incluidas en mi investigación porque como ya expresé anteriormente no forman parte de mi investigación, pero que las pueden encontrar en los informes finales de cada proyecto. Aclarado ello, enfatizo nuevamente que mi investigación se realiza con los(as) estudiantes universitarios de la escuela de antropología de la UNMSM que participaron en los cursos y proyectos durante los años 2018 y 2019.

De lo anterior, a manera de reflexión quiero mencionar que el campo de estudio de la antropología ha sido muchas veces pensada en lugares exóticos, ajenos y distantes al investigador, sin embargo, hace mucho que la antropología ha roto con dicha exclusividad e incluso en la actualidad se realizan estudios en espacios cercanos al investigador, como su comunidad o su familia, en ese sentido, vuelvo a mencionar que mi investigación está centrado en los(as) estudiantes de la escuela profesional de antropología donde asumo el papel de investigador y observador participante en mi escuela de antropología.

En ese sentido, como se ha manifestado en líneas anteriores, se parte de que la universidad no es una máquina para producir títulos, en los cursos se les brinda contenidos humanos que están guiados por los objetivos teóricos de la ciencia antropológica, y esto se expresa en el trabajo de campo que se da en los cursos. A partir de esa experiencia los(as) estudiantes universitarios pueden conocerse mejor, bajo los criterios de la comunicación ellos(as) aprenden a investigar y a involucrarse en los problemas que viven las personas desde la escuela; ellos(as) realizan un trabajo de campo que incluye reflexión, autoetnografía, observación participante, entre otros, que tiene como fin generar beneficios en los(as) escolares. Realizar esto implica un trabajo crítico, porque se basa en la vivencia dentro de un marco de aprendizaje que se basa en la preocupación de todo lo que se va a encontrar en la escuela.

A pesar de que los cursos de interculturalidad y antropología de la educación son cursos electivos, tienen un corte más práctico, donde con las lecturas de los cursos se pretende vincular la teoría y la práctica, ya que a los alumnos se les proporciona contenidos teóricos que tienen relación con lo que se va a realizar en el trabajo de campo, como por ejemplo: descubrir la realidad que son parte de la formación antropológica, asimismo, se discute algunos temas de psicología social, evolución del niño, pedagogía, cultura en que se educa al niño, etc. Igualmente, se hace énfasis en las teorías que hablan de identidad, autoidentificación, empatía, comprender al otro, entre otras discusiones teóricas, pues estas son el punto de partida cuando se trabaja con los(as) escolares, asimismo, se prepara a los(as) estudiantes universitarios para que puedan realizar entrevistas, encuestas, diario de campo, informes, etc. se realiza un diálogo y una propuesta desde la antropología con una perspectiva crítica.

Así el estudiante de antropología comienza a tener un escenario para la colaboración en el aula de la universidad, guiada por la docente y luego ellos(as) replican lo aprendido con los(as) alumnos(as) del colegio, asimismo, empiezan a mostrar una perspectiva crítica en la cual hay una reflexión acerca de los(as) escolares; con ello se busca en los cursos un camino para incursionar en el campo, realicen investigación y generen reflexiones a partir de la misma. En ese sentido, lo que distingue a estos cursos electivos es que el/la estudiante universitario aprende haciendo, vincula la teoría con la práctica, adecua herramientas de

campo con objetivos de una investigación, establece diálogos, conoce el sistema educativo a través de una vivencia a modo de prácticas (EPA), y se descubre así mismo como antropólogo en relación con otras personas; estos objetivos se generan a partir de sus experiencias en los cursos y proyectos.

Además, es necesario mencionar en este párrafo que de acuerdo a todo lo mencionado hasta el momento, tiene que ver con lo que va a desarrollar extendidamente en esta investigación, y como se puede percibir está relacionado directamente con el título seleccionado, donde de hace énfasis en la relación o vínculo entre la academia y comunidad, y que está toma como ejemplo la experiencia en la escuela de antropología de la UNMSM entre los años 2018 y 2019, que como resultado de ese vínculo emerge la experiencia profesional anticipada en los(as) estudiantes universitarios de dicha escuela profesional.

Antecedentes

Son pocos los antecedentes de las investigaciones que tratan sobre el vínculo entre la universidad y la comunidad en el caso del Perú, el interés es reciente, pues en los últimos años esta problemática está tomando relevancia en el campo académico nacional. Sin embargo, cabe mencionar que en la UNMSM muy poco se ha tratado este tema, las investigaciones existentes se tratan sobre la extensión universitaria o apoyos asistencialistas, por ello, considero que esta investigación es una de las primeras que tratan sobre la Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) o Experiencia Profesional Anticipada (EPA).

En ese sentido, los antecedentes que se expondrán a continuación están relacionados con los enfoques de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y el Aprendizaje y Servicio Solidario. Asimismo, existen indicios acerca de la Experiencia Profesional Anticipada que se expondrán como parte de los antecedentes.

He considerado para este acápite cuatro investigaciones, de las cuales una de ellas es realizada por Adriana Fernández (2013), quien trabaja con el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria y de la Psicología comunitaria en la sistematización de trece proyectos desarrollados en una universidad peruana. Otro trabajo es de Carmen Monge (2016), que, bajo el enfoque de capacidades desarrollado por Amartya Sen, pretende poner énfasis en el aprendizaje-servicio en los estudiantes, vinculando la universidad sudafricana con la

comunidad. Ambos trabajos resaltan la importancia del vínculo que la universidad debe sostener con la comunidad y que éste a su vez beneficia al estudiante universitario con conocimientos prácticos.

En cuanto a la Experiencia Profesional Anticipada (EPA), existen algunos indicios de trabajos que dan luz a esta nueva conceptualización, considerándolos como antecedentes importantes que permitirán comprender mejor la EPA. Entre los antecedentes se encuentra la investigación realizada por Darias y Florido (1999), en la que tratan sobre la "Experiencia profesional en el aula" de los estudiantes que están a su cargo y desarrollan un proyecto que beneficia a la comunidad y a la formación académica de los estudiantes de una universidad española. También se encuentra la investigación de Magdalena Giavarino (2009), que desde el enfoque de extensión universitaria hace énfasis en el aprendizaje-enseñanza y el vínculo de la teoría y la práctica, para así lograr una "Experiencia con futuro" en los estudiantes de una universidad argentina. Estas cuatro investigaciones se comentarán de manera más extendida a continuación.

Adriana Fernández (2013), desde la psicología y del enfoque de RSU, manifiesta que, la universidad latinoamericana debe centrarse en crear vínculos que beneficien a la sociedad a partir de las respuestas de las demandas de la realidad y que esta acción logre a su vez formar integralmente a los futuros profesionales. Esta investigación toma en cuenta la estrategia de formación innovadora de la Pontificia Universidad Católica del Perú, llamada "Fondo Concursable Estudiantes" (FCE), lo que permite "a los estudiantes la posibilidad de aprender-haciendo, a través de la ejecución de proyectos de Responsabilidad Social Universitaria (RSU)" (s/paginación). Para dar cuenta de ello, realiza una sistematización de la estrategia FCE de 13 proyectos desarrollados por los estudiantes durante el tiempo marzo 2010 – mayo 2013, donde busca reconocer la contribución de la Psicología Comunitaria en la formación integral de los futuros profesionales.

Por su parte, Carmen Monge (2016), realiza una interesante investigación, en la que busca visibilizar el papel que tiene la educación superior con el desarrollo humano de los actores implicados a partir del análisis de la *participación comunitaria* que se realiza en la *Universidad del Estado Libre* (UFS) de Sudáfrica, desde el enfoque de capacidades propuesto por Amartya Sen. Para lograr ello, toma el caso que realizan en el campus de Bloemfontein

bajo las acciones del *aprendizaje-servicio*, haciendo uso de la metodología cualitativa, revisión de documentación, entrevistas y observación participante.

Asimismo, esta investigación de Carmen Monge (2016), busca relacionar la universidad con la comunidad, con la intención de beneficiar a la comunidad y lograr el desarrollo humano de los participantes bajo el enfoque de capacidades, y dar cuenta que surge una "pertinencia académica y social de que las universidades incorporen en su currículum y en su quehacer acciones con la comunidad" (pág. 38). También hace énfasis en el Aprendizaje -Servicio y la introducción del compromiso comunitario en el plan de estudio de grado, porque eso permitiría la integración de "la dinámica de docencia e investigación con actividades de servicio y diálogo con la comunidad" (pág. 38).

Darias y Florido, (1999), sistematizan un proyecto a partir de la experiencia de los alumnos de cuarto curso de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria de España, "que ejercieron por primera vez como intérpretes de simultánea y consecutiva" (pág. 337), con la institución benéfica San Juan de Dios, que se encarga de la reeducación de niños con parálisis cerebral. Esta experiencia es producto de la organización de un proyecto por parte de los docentes y estudiantes de distintas asignaturas, es decir, que incluyeron el proyecto como parte de las asignaturas a cargo, con el fin de "hacerles partícipes de una enriquecedora experiencia profesional en el aula cuyo fin último era acercar dos ámbitos a menudo muy distantes: el académico y el profesional" (pág. 337).

Además, Darias y Florido (1999), resaltan el beneficio que tiene el proyecto tanto para los estudiantes y profesores, como para la sociedad, "ya que el mundo universitario se ha acercado a la realidad social que nos rodea al cooperar sin ánimo de lucro" (pág. 338). De esta investigación resulta provechoso el hecho de trabajar de manera interdisciplinar con asignaturas semejantes, porque permite enriquecer el proyecto sin perder la perspectiva desde el campo de donde se plantea. Hacen énfasis en que los estudiantes, tienen "una visión real de su oficio" (pág. 348), porque los estudiantes realizan una labor profesional de acuerdo con su formación. Esta "Experiencia Profesional en el Aula" que Darias y Florido mencionan, es un antecedente indiciario de lo que se propone en esta investigación con la Experiencia Profesional Anticipada.

Otro trabajo es el de Magdalena Giavarino (2009), en la que realiza un estudio en el campo del derecho en la Universidad de Buenos Aires, pues plantea que es fundamental preparar al estudiante para su próximo desarrollo profesional. Para lograr ello, necesariamente se tiene que contar con estrategias y recursos que ayuden a la labor del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se funda en la necesidad de articular la teoría y la práctica. Además, plantea que para lograr que el estudiante alcance ciertas capacidades prácticas, se debe buscar satisfacer uno de los postulados de la enseñanza universitaria: la extensión hacia la comunidad, con el fin de cumplir los dos objetivos primordiales que se plantea: desarrollar en los estudiantes habilidades y conocimientos que parten de la aplicación práctica sustentándose en lo teórico; y en la comunidad, brindar un servicio sin condicionamientos económicos ni sociales. En otras palabras, se trataría de una experiencia muy similar al del Aprendizaje y Servicio Solidario, que contribuye a la Experiencia Profesional Anticipada, lo que en palabras de Giavarino sería una "Experiencia con futuro".

Estas cuatro investigaciones permiten dar una perspectiva más amplia a esta investigación, tomando en cuenta lo que ya se ha tratado y desde qué espacios, a su vez muestra que este tema está tomando relevancia en otras universidades a nivel internacional, así como son estas investigaciones de Sudamérica, Europa y Sudáfrica, que muestran la necesidad y relevancia de vincular la universidad con la comunidad y bajo qué enfoques se están trabajando. Además, estos trabajos permiten una mejor comprensión de lo que en esta tesis se plantea, porque los indicios señalados son las que más se asemejan a lo que pretendo señalar en esta investigación, la experiencia profesional anticipada.

Justificación

La presente investigación encuentra su justificación e importancia en aportar a la reflexión sobre el papel de la universidad en la comunidad, y en especial la Experiencia Profesional Anticipada (EPA), que constituye un nuevo abordaje que aporta a la discusión sobre la formación académica de los estudiantes de pregrado en antropología de la UNMSM. Parto de temas que ya se han tratado y que permitirán dar luces a esta investigación, por lo que es fundamental la revisión bibliográfica acerca de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), el Aprendizaje-Servicio Solidario (AySS) y la Investigación-Acción Participativa (IAP), enfoques y metodologías que buscan vincular la universidad y la comunidad de

manera responsable y comprometida, aportando a su mutua mejora y transformación para contribuir al desarrollo humano de la comunidad.

Este tema fue elegido por la motivación que surge en mi persona con relación a las discusiones sobre la educación peruana, esto se debe también por el acercamiento que tuve como estudiante y posteriormente como ayudante de cátedra en los cursos de Antropología de la Educación, durante los semestres 2018-I y 2019-I, y en Interculturalidad, durante el semestre 2019-II, que estuvieron a cargo de la docente Mercedes Giesecke, donde se llevaron a cabo tres proyectos en la IE Mariano Melgar de Breña y que hoy forman parte de esta investigación. Asimismo, la reflexión que se genera en esta investigación se sustenta en la metodología cualitativa, donde las entrevistas, etnografía y autoetnografía, además, toma relevancia por el tratamiento teórico y práctico del enfoque Aprendizaje y Servicio Solidario en proyectos planteados desde una cátedra de la EP de Antropología de la UNMSM.

De esta manera, este trabajo procura incitar a otros investigadores a involucrarse en la temática que se trata en esta investigación y motivar a los profesionales en formación interesarse por buscar que desde la universidad se generen iniciativas que apoyen a la transformación y desarrollo humano de la comunidad, que se aporte desde la academia a través de la atención a problemas concretos de la realidad y así favorecer a su formación académica de manera crítica y sentida con la comunidad.

Preguntas, hipótesis y objetivos

Dado el sentido de esta investigación que busca enlazar la academia, la comunidad y el desarrollo humano, me pregunto sobre ¿Cuáles son los enfoques más importantes para reflexionar, el papel de la universidad en la comunidad? Un segundo aspecto de contextualización antes de entrar de lleno el tema central de la presente investigación, tiene que ver con conocer el aspecto institucional normativo en el que se encuentra la UNMSM y la propia EP de Antropología. Por este motivo, me pregunto ¿Por qué es importante que el conocimiento científico con utilidad profesional, que se origina en el proceso de aprendizaje universitario, también tenga una etapa de contrastación con la demanda sentida en la comunidad para el caso de la carrera de antropología en la UNMSM? Teniendo claro la pregunta anterior, con temas preliminares sobre el marco teórico y aspectos relacionados a la propia vinculación entre academia y comunidad dentro del espacio institucional en la cual se

inserta la investigación en sí, me pregunto ¿De qué manera la Experiencia Profesional Anticipada ha contribuido en la formación de estudiantes de pregrado de antropología en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación entre los años 2018-2019?

En ese sentido se plantean tres hipótesis que corresponden a cada pregunta planteada anteriormente. Para responder la primera pregunta se plantea la siguiente hipótesis: se explican los enfoques considerados en esta investigación sobre el papel de la universidad en beneficio de la comunidad, estos son: la extensión universitaria, la responsabilidad social universitaria y el aprendizaje servicio solidario, porque aportan a su mutua mejora y transformación para contribuir al desarrollo humano de la comunidad, ya que muchos problemas sociales pueden ser resueltos por medio de la educación.

La hipótesis para la segunda pregunta se plantea de la siguiente manera: es importante porque la tendencia actual es que exista un divorcio entre la preparación universitaria y el inicio del ejercicio profesional en la vida laboral. Para superar ello, la nueva Ley universitaria 30220 y el nuevo estatuto de la UNMSM, proponen que se establezca un vínculo académico entre la universidad a través de la Responsabilidad Social Universitaria y la comunidad, lo que ha llevado a que, en parte, la nueva propuesta curricular de la EP de Antropología lo considere al menos en su planteamiento y en alguna experiencia particular.

Por último, para responder a la tercera pregunta, la hipótesis es la siguiente: considero que la Experiencia Profesional Anticipada (EPA), ha contribuido en la formación de los(as) estudiantes de pregrado de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad al conectar los conocimientos teóricos con conocimientos prácticos, donde adquieren valores y principios que aportan a su próxima vida personal, académica, profesional y laboral, a partir del acercamiento con el quehacer profesional en la acción participativa de las problemáticas que la sociedad demanda. La realización de la experiencia en la que se anticipa la acción profesional mediante la aplicación de proyectos a través del enfoque del Aprendizaje Servicio Solidario (AySS) y de la Investigación - Acción Participativa (IAP), como parte de su formación teórico-práctico durante su etapa universitaria ha dado como resultado una formación integral complementaria en los(as) estudiantes universitarios(as) que participaron en el proyecto.

Asimismo, se plantean tres objetivos que están directamente relacionados con las preguntas e hipótesis. Siendo el objetivo de esta primera pregunta: brindar el marco teórico a través de la explicación de los enfoques teóricos antes mencionados. Teniendo como premisa la urgencia y la demanda de la comunidad inmersa en importantes carencias y la posibilidad de responder a estas necesidades a partir de vincular la academia a la sociedad**.** También incluye una reseña histórica que ilustra el devenir de la temática de manera diacrónica.

El objetivo de la segunda pregunta es explicar la propuesta actual que relaciona la Responsabilidad Social Universitaria con la dimensión académica a través de la normativa vigente y también ver a través de la historia académica institucional y el proceso formativo, y la forma en que la Escuela de Antropología se vinculó a la comunidad**.**

Finalmente, el objetivo de la tercera pregunta es analizar e interpretar los resultados de la investigación desde la perspectiva de los propios actores sobre la contribución de la experiencia profesional anticipada (EPA) a partir de los proyectos desarrollados en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad entre los años 2018 y 2019.

Propuesta metodológica

Es necesario tener en cuenta que esta investigación evalúa el desarrollo de 3 proyectos de ApS, sin embargo, esta evaluación es de carácter cualitativo, se trata de la recuperación de la memoria escrita y oral de los participantes. Además, es significativo la revisión documental por la importancia de revisar los informes que se elaboraron.

Para esta investigación se hace uso de la metodología que caracteriza a la antropología, es decir, de la metodología cualitativa, porque "es participativa, interactiva y discursiva" (Cifuentes, 2014, pág. 84). A partir de esta metodología se pretende construir el conocimiento desde la perspectiva de los propios actores, a partir de las experiencias, narraciones, prácticas, conocimientos, ideas, etc. de las personas que formaron parte de los proyectos desarrollados en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad entre los años 2018 y 2019, para conocer, analizar y sistematizar, de qué manera la Experiencia Profesional Anticipada ha contribuido a su formación académica durante la experiencia que tuvieron como participantes del curso y proyecto.

Asimismo, se ha realizado una revisión bibliográfica de manera general y específica para conocer antecedentes (estado del arte/cuestión), por lo cual, se revisó fuentes impresas y virtuales de: libros, revistas, informes, etc. que traten sobre los vínculos que la universidad sostiene con la comunidad, así como los enfoques que permitieron contextualizar esta investigación, de modo que "a todos estos textos se los puede "entrevistar" mediante las preguntas que guían la investigación y se los puede "observar" con la misma intensidad" (Cifuentes, 2014, pág. 77). A través de la investigación documental, para la presente investigación, ha permitido encontrar indicios de lo que ya se ha tratado respecto al tema que interesa en esta investigación como las tesis grados e investigaciones de distintos autores que discuten de la temática en cuestión, ahí radica su importancia. En este caso, los indicios encontrados sobre RSU, AySS y EPA, forman parte de un reconocimiento a quienes ya han tratado investigaciones similares y son fuente de inspiración y guía de esta investigación, dando pie a tomar en cuenta al paradigma indiciario, que hace un símil al cazador que persigue a su presa a través de sus huellas (Ginzburg, 2008, pág. 193).

Además, se usa la etnografía como método para esta investigación, específicamente la etnografía en un contexto educativo, lo que permitirá "captar la diversidad de los hechos, percepciones e interacciones a partir de la observación" (Muñoz, 1992, pág. 85). A través de la etnografía se pretende "descubrir la trama de relaciones que se estructuran en su interior y las actuaciones diferenciadas de los sujetos docente y alumno en la producción del 'acto educativo'" (Muñoz, 1992, pág. 84). Con la finalidad de obtener un acercamiento de primera fuente y objetivo de la cotidianidad en el interior del aula universitaria antes, durante y después del desarrollo del proyecto.

Elsie Rockwell (1986) manifiesta que la etnografía en un espacio educativo, "permite aportar a la discusión pedagógica la descripción de los procesos cotidianos que se dan en las escuelas; puede integrar a ella conocimientos diversos que se presentan en el aula" (Muñoz, 1992, pág. 86). Este método es importante en la presente investigación, ya que pretende dar cuenta de las relaciones que se manifiesta en el aula de clase con los estudiantes matriculados en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, y también las interacciones de los(as) estudiantes universitarios con los escolares durante el desarrollo de los proyectos, de las docentes a cargo del proyecto en las reuniones para la formulación y construcción de

instrumentos de aplicación y también su interacción en el aula de la IE Mariano Melgar, así como el desarrollo de las actividades del proyecto, interacción docente-alumno universitario y escolar en la IE Mariano Melgar.

En base a la etnografía, se realizó la observación participante en el desarrollo de las actividades de los proyectos, algunas veces como observador y otras como participante. Teniendo en cuenta que "por observar se entiende la producción (y el registro sistemático en el diario de campo) de datos sobre las prácticas sociales mientras acontecen, "utilizando para ello los propios sentidos del etnógrafo" (Jociles, 2018, pág. 126). Así como la observación y participación en las reuniones de organización de guías de aplicación para el proyecto en las clases de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad de manera conjunta con los estudiantes matriculados, y en las actividades que derivaron del proyecto, las interacciones posteriores al proyecto y la elaboración del informe final.

Se hizo uso del método de la Autoetnografía, que permite analizar la autobservación de manera profunda, refleja la "interconexión del yo y los demás" (Chang, 2008, pág. 35), con la misma rigurosidad y perspicacia de una etnografía. Concierne en esta investigación para sistematizar y analizar mi experiencia como ayudante de cátedra en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad y como participante en la elaboración de instrumentos e intervención durante el desarrollo del proyecto en el Aula de la IE Mariano Melgar, lo que permitirá contrastar e interconectar los datos de los demás participantes "y contextualizarlos en el entorno sociocultural" (Chang, 2008, pág. 33). Asimismo, esto deviene en el hecho que forme parte del equipo de sistematización de datos y redacción del informe final, esta experiencia estará integrada a mis reflexiones y discusiones que concierne a los proyectos.

Por otro lado, el método de la sistematización de experiencias permitirá interpretar críticamente las prácticas a partir del ordenamiento y reconstrucción de los hechos ocurridos durante el avance de los proyectos para así hacerlos comunicables. En este caso se sistematiza la experiencia personal de los(as) estudiantes universitarios antes, durante y después del desarrollo de los proyectos, con el fin de transmitir dicho conocimiento generado desde la práctica, de manera objetiva y contrastar la experiencia personal con las acciones de los demás participantes.

De la misma manera se hace uso de la entrevista, ya que es una de las principales formas de adquisición de información desde la perspectiva de los participantes. Pues a través del diálogo profesional que "va más allá del intercambio espontáneo de ideas" (Kvale, 2011, pág. 30), entre el investigador e investigado. Esta técnica tiene un componente ético, en la cual se considera que solo es realizado con fines de investigación, y un componente epistemológico en la "se construye conocimiento a través de la interacción entre el entrevistador y el entrevistado" (Kvale, 2011, pág. 24). Por esa razón, a través de la entrevista se pretende conocer y profundizar en el significado de la experiencia de los participantes en los proyectos y contrastar de qué manera se ha contribuido con su proceso formativo, es decir, con la Experiencia Profesional Anticipada. Cabe señalar que las entrevistas que enriquecen esta investigación se encuentran cuatro docentes universitarios de antropología de Lima y una docente de antropología de Arizona, con el fin de contrastar las concepciones actuales sobre la antropología aplicada, asimismo, se entrevista a cuatro docentes de la IEE Mariano Melgar, la docente de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, y a diez estudiantes participantes de los cursos entre los años 2018 y 2019; pues es necesario mencionar que en algunos casos de han omitido los nombres de los(as) entrevistados(as) por razones de precaución, asimismo, algunos(as) estudiantes han decidido que se use sus nombres en esta investigación, así como algunos(as) han manifestado permanecer en el anonimato.

Estrategia Operativa

Lugar del trabajo.

Esta investigación se llevó a cabo en la ciudad de Lima, en la que se dialoga con los actores involucrados en los proyectos que se tratan en esta investigación, que están agrupados en dos instituciones educativas, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y la Institución Educativa Mariano Melgar de Breña (IE MM). De modo que, en la IE MM, es donde se llevó a cabo los proyectos en tres aulas y grados distintos de nivel secundario. Y en la UNMSM, se encuentran los estudiantes matriculados en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad en los años 2018 y 2019, que participaron de manera activa, este último grupo conforma el universo de estudio.

Cabe mencionar que mi estrategia operativa es realizar una evaluación a partir de los tres informes finales, de entrevistas a posteriori con los participantes y también desde mi memoria personal y colectiva, ya que en los tres proyectos participé activamente.

En cuanto a la accesibilidad a estos espacios, mi condición de ayudante en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad y de tesista investigador ha facilitado las vías de acceso con los estudiantes matriculados en los cursos y proyectos. En el caso de la IEE MM, me presenté como tesista investigador a las autoridades correspondientes, para poder acceder al diálogo los docentes a cargo de los grados donde se desarrollaron los proyectos.

Capítulo I: Aprendizaje-servicio en la educación superior y su impacto en la formación de la Experiencia Profesional Anticipada en la carrera de antropología

En este primer capítulo se tratarán los temas referentes al marco teórico, a los conceptos que permitirán comprender esta investigación, en un primer acápite se presentará una breve reseña histórica de la extensión universitaria en el Perú y un esbozo histórico de la antropología aplicada peruana. Asimismo, también se estipulan los procesos formativos de las instituciones involucradas: la UNMSM y la IEE Mariano Melgar de Breña; se desarrollan acápites relacionados con el quehacer profesional, la contrastación antropológica y la encrucijada actual de la concepción de la antropología aplicada en la escuela de antropología de la UNMSM.

Mientras que en el tercer acápite se tratará sobre el vínculo entre la educación y la intervención comunitaria, así como conceptos claves como: universidad, cultura, educación, comunidad y desarrollo humano. En el último acápite se presentarán los enfoques que reflexionan el papel de la universidad en beneficio de la comunidad, estos son: la Extensión Universitaria, la Responsabilidad Social Universitaria, el Aprendizaje y Servicio Solidario, y la Investigación Acción Participativa.

1.1. Breve reseña histórica

1.1.1. La proyección o extensión universitaria en el Perú a inicios del siglo XX

En tiempos actuales donde predomina el individualismo y la mercantilización de la educación, se evidencia que la universidad se ha distanciado de la comunidad y de los problemas que le acontecen, vislumbrándolos desde el espacio que limita la academia, cayendo en una suerte de formación de intelectuales muy teóricos pero alejados de las problemáticas que la comunidad demanda y que debieran ser reflexionadas y atendidas.

Esto ha sido criticado explícitamente, casi un siglo atrás, en la tesis doctoral de Gonzalo Bravo Mejía, titulada “La reforma en los estudios de la Facultad de Filosofía y Letras”, en el año 1922. Este ilustre pedagogo, exalumno de la universidad del Cusco, continuó profundizando la reforma universitaria a la que él mismo contribuyó a dar vida en la Universidad del Cusco.

Cabe mencionar que el pensamiento de Bravo fue producto de los impulsos reformadores que surgieron tanto a partir de la Reforma Universitaria de 1918, en Córdova, Argentina, como de los aportes gestados por docentes y estudiantes dentro de la propia universidad del Cusco desde 1910. Fue una etapa histórica de debates sobre la educación universitaria en países de la región como: Chile, México, Perú, Colombia, entre otros, orientaron sus objetivos a generar cambios en la estructura universitaria, específicamente, en la autonomía e independencia de la universidad.

En el Perú, la reforma universitaria se inspiró en un movimiento intelectual continental, tuvo cambios iniciales dentro de la Universidad del Cusco orientados a las exigencias de una enseñanza conducente a trascender los muros del edificio universitario para salir a conocer la realidad socio económica, jurídica y científica de su comunidad. En nuestro país, la reforma de Córdoba tuvo características propias. El manifiesto universitario peruano demandaba principalmente el establecimiento de cátedras libres pagadas por el Estado, la legalización del derecho de tacha a los docentes, la asistencia libre y la representación estudiantil en el Consejo Universitario. (Rodríguez I. , 2019, pág. 109)

Bajo esas premisas, los mismos estudiantes universitarios asumieron una gran responsabilidad al convertirse en protagonistas e interlocutores no solo de dicha reforma, sino que incluso aportaron a la reflexión sobre el Proyecto de la Ley Orgánica de Educación que luego se promulgaría en el año 1920.

Asimismo, Bravo (1922), señalaba sobre la necesidad de transformar "la búsqueda de la mera vanidad profesional, el arribismo y el fracaso del 95% de los titulados, entonces *las universidades se llenaron de candidatos al proletariado profesional*" (Bravo, 1922, pág. 13, citado en Giesecke 2015, pág.187). También crítica la poca instrucción académica de la población, hecho que lo pone en situación de relegación por la falta de oportunidades, considerando que el sistema educativo debería estar involucrado con el sentir de la sociedad y aportar a su realización, y no dedicarse a ser una máquina de producir y emitir títulos infructíferos para aquellos(as) que pudieran realizar alguna actividad no necesariamente intelectual.

Para discutir ello, se plantean algunos enfoques que vinculan la universidad y la comunidad, entre los que más resaltan se encuentran: la Extensión universitaria, que sus cimientos se

encuentran en 1872 en la Universidad de Cambridge, mientras que en América Latina sus cimientos se encuentran en la Reforma de Córdoba; la Responsabilidad Social Universitaria, que sus cimientos se encuentran en la Responsabilidad Social; y el Aprendizaje-Servicio Solidario, que sus bases se encuentran en 1915 en la escuela primaria norteamericana. La propia extensión universitaria ha sido documentada en la historia de la educación en el Perú.

Giesecke (2015), recoge un conjunto de reflexiones inscritas en documentación ligada a la reforma universitaria del Cusco y de la propia Ley Orgánica de Educación de 1920. El profesor Humberto Luna pensó que la rudimentaria educación de la población podía ser remediada con la implementación de bibliotecas escolares a través de la extensión universitaria; sin embargo, se carecía de una adecuada biblioteca pública. De igual modo enfatiza la Extensión Universitaria, como parte de la misión de la universidad, donde señala que busca consolidar la ciencia y extenderla a la sociedad.

De manera similar, José Antonio Encinas en su gestión de rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos durante el proceso de la reforma y la extensión cultural universitaria, impulsó el acercamiento de la universidad hacia la comunidad. Consideraba que la universidad no debería dedicarse a formar estudiantes ajenos a los acontecimientos de su comunidad o solo enfrascados en alguna profesión mercantilizada. Pues esto sería contrario a la nueva misión de la universidad reformada, buscando así acercar la universidad a la sociedad. Asimismo, Encinas señalaba que el corpus universitario se debería basar en las relaciones de familiaridad fortaleciendo la cohesión, además esto permitió que los estudiantes universitarios puedan participar en diversas actividades que beneficien a la población. (Giesecke, 2015)

Posteriormente a mediados del año 1946 se crea el instituto de etnología, con el objetivo de dar reconocimiento a las poblaciones indigenas, además la escuela de antropología realizaba trabajos de campo y estos se convertían espacios de desarrollo de liderazgo; luego en los años 50 y 60s, se da la cooperación popular que buscaban desde el gobierno, a través de proyectos, llevar a los estudiantes universitarios a salir a las comunidades, y también se desarrolla el proyecto Vicos que busca integrar a los indigenas como comuneros y esto formaba parte de un ideario de trabajo colectivo empresarial, productivo y educativo. Ya en los años 70s se va perdiendo el ritmo de trabajo de campo antropológico por la influencia del marxismo, pero

también fue una esta etapa en la que existían los proyectos de atención técnica rural con ganado y cultivos en la que participaban ingenieros acompañados con antropólogos e incluso etnohistóricos, en esta época se resalta la vocación del antropólogo es salir al campo.

En los 80 viene la violencia armada hasta mediados o más de los 90s, mientras que en los 2000 hay mucha mercantilización de la educación, pero en antropología aún hubo financiamiento para salir en los talleres de tesis al campo, pero era una salida relativamente corta y normalmente se salía de manera improvisada sin aportar algo significativo en los aprendizajes para la investigación. Luego se produjo un gran deterioro en la disminución del presupuesto en cuanto a la salida a realizar los trabajos de campo que se terminaron de recortar hacia 2010. Los alumnos no tienen opciones institucionales para salir al campo, esto se convierte en un desafío para el/la alumno(a) en buscar su campo, asimismo, deviene un desgano por recuperar estas salidas de campo financiados, situación del cual hasta ahora la escuela no se ha recuperado.

Finalmente, hago énfasis en que lo señalado anteriormente forma parte de los paradigmas que comparto con los autores citados, ya que son ideas articuladoras en esta tesis. Asimismo, es necesario mencionar que los intereses o necesidades que surgen de la comunidad son diversas y en distintos grados de urgencia, sin embargo, no se pueden determinar cuáles son, sin un estudio preliminar de las demandas, por ello, se sugiere realizar un diagnóstico para determinar que demanda atender teniendo en cuenta los recursos humanos y materiales. Este último punto será expuesto posteriormente en los acápites siguientes que tratan sobre la pertinencia de la atención de la demanda de la comunidad.

1.1.2. La contrastación antropológica y el desarrollo de la antropología aplicada en el Perú: un esbozo histórico

La antropología aplicada en América Latina tuvo intenciones desarrollistas y modernistas, donde el actor principal fue el indígena, por ello, en países como Perú, Bolivia, México y otros, se empezó por impulsar algunas propuestas de cambio hacia la "modernidad", es así como desde 1940 se empezó a discutir en torno a ello.

> Desde el primer Congreso Indigenista de 1940, el llamado a los gobiernos era el de propiciar el cambio cultural en esas poblaciones. Se recomendaron y diseñaron

> políticas de cambio tecnológico en la agricultura y la artesanía, la alfabetización, la educación rural y la expansión de la salud en esas regiones y áreas. (Plasencia, 2013, pág. 14)

Bajo esas promociones se buscaba aproximar a los pueblos hacia la "civilización" bajo los términos de la cultura occidental, pues el objetivo de la intervención era despojarlos de sus costumbres y hábitos comunales, es decir, aculturarlos.

En el Perú, el mismo interés por los indígenas promueve a que la antropología aplicada inicie con intenciones de ejercer la actividad profesional antropológica, y es así como empieza a tomar impulso en la década de los 50, donde se empezaron a desarrollar proyectos con la intención de "mejorar las condiciones de la vida humana" (Silva, 2018, pág. 41).

Así tenemos el famoso proyecto Cornell-Perú Vicos a cargo de Allan Holmberg, que se desarrolló entre los años 1952 a 1962, en la hacienda Vicos, en el Callejón de Huaylas, Huaraz. Este proyecto es uno de los que más impacto y relevancia ha tenido en lo que respecta a la antropología aplicada en el Perú. Resumidamente, este proyecto buscó realizar cambios relevantes en la comunidad de Vicos con el fin de "modernizar y desarrollar".

En 1954 se impulsa un nuevo proyecto de antropología aplicada, el Proyecto Puno-Tambopata, impulsado por un programa de la OIT bajo supervisión del Instituto Indigenista Peruano con el fin de "mejorar las condiciones de trabajo de los indígenas de la región, armonizándolas con las necesidades reales y los modos de vida específicos de las poblaciones nativas" (Silva, 2018, pág. 49). Otro proyecto de antropología aplicada lo desarrolló Oscar Núñez del Prado en Cuzco, "con el proyecto de Cuyo Chico en Pisac (Calca), que fue escenario de múltiples trabajos de investigación a lo largo de más de 10 años" (Valderrama & Escalante, 2008, pág. 70).

Estos ejemplos de antropología aplicada son parte de lo que muchas veces se le llama como "la época de oro" de la antropología peruana, ya que estos proyectos se realizaron como parte de los cursos que se dictan en las escuelas de antropología y financiados por instituciones públicas y privadas, y que los protagonistas de estos proyectos son los estudiantes en formación a pesar de que en esta época no existía aún impulso de la RSU, pero que sí existía en la mentalidad de los profesionales en formación de una consciencia de mejorar la

comunidad. En ese sentido la antropología aplicada en nuestro país ha sido un proceso muy largo por la búsqueda del bien común a través de la organización comunal en la que participan los profesionales y la comunidad en los distintos ámbitos como educación, salud, vivienda, economía, etc. pues se evidencia en esta época un trabajo colaborativo profesional y social.

En los años posteriores se realizaron muchos otros proyectos de antropología aplicada, que más allá de los intentos certeros o fallidos de aplicar la antropología como ciencia para mejorar la sociedad, existió un interés por los antropólogos en la puesta en práctica de su labor profesional, es decir, existió una responsabilidad social. Por ello, los profesionales no son exentos de esa responsabilidad social vinculada a la ética, ya que el objetivo de la intervención profesional antropología debe ser para mejorar la calidad de vida de las personas, sus relaciones, etc., es decir, buscar mejorar la comunidad.

En la actualidad, la antropología aplicada va tomando otros espacios donde se ejerce la profesión, como es el caso de las instituciones del Estado, instituciones religiosas o instituciones privadas como las ONG, que incursionan en distintos campos de investigación e intervención (educación, salud, alimentación, economía, etc.); se evidencia que los impulsos de aplicar los conocimientos científicos del profesional en formación se ha ido desvaneciendo o desplazado con el pasar del tiempo, y que la función social de los conocimientos científicos desde la universidad están siendo reemplazados por otras instituciones, es decir, que ha ido desapareciendo la voluntad de la antropología aplicada desde la academia peruana, pero que sin embargo, no se deja de hacer antropología aplicada.

1.2. Procesos formativos tradicionales

En este acápite se reflexionará sobre los procesos formativos que ha seguido a nivel histórico la EP de Antropología de la UNMSM, así como la encrucijada en la concepción actual de la antropología aplicada desde la perspectiva de algunos(as) docentes de dicha escuela, y finalmente se realizará una presentación crítica y breve de la IE Mariano Melgar de Breña.

1.2.1. La Escuela Profesional de Antropología de la UNMSM

La Antropología en el Perú surge como una necesidad social entre los 30 y 40 por influencia de Rowe y Mishkin como “una investigación sociocultural” y posteriormente bajo el impulso

de Valcárcel se logra implementar la enseñanza de la Antropología en la universidad peruana y que tiene sus primeros estudios en base al indigenismo en la Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cuzco donde por primera vez se enseña esta ciencia (Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM, 2021). En la UNMSM la Antropología como disciplina surge posteriormente, en el año 1946 "con la denominación de Instituto de Etnología, bajo el liderazgo del entonces ministro de Educación Luis E. Valcárcel" (Robles, 2008, pág. 39). Posteriormente,

> En 1962, el Instituto se convierte en el Departamento de Antropología con dos especialidades: Antropología y Arqueología. Y bajo el Decreto-Ley 17437 de 1969 se convirtió en el régimen de los Departamentos y finalmente, funciona como la Escuela Académica Profesional de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales. (Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM)

Bajo esas premisas nace la Escuela Profesional de Antropología (EP de Antropología) en la UNMSM y durante su desarrollo ha tenido etapas marcadas como lo señala Román Robles, quien divide la formación profesional en tres momentos muy marcados: la primera, que parte desde su origen en 1946 hasta 1968, durante este tiempo la ciencia antropológica se va consolidando académicamente, ya que existe una colaboración de antropólogos norteamericanos y franceses quienes llevan a cabo proyectos con participación activa de estudiantes. El segundo momento, que acontece desde 1969 a 1983, época influenciada por el Gobierno militar, donde se rompe con las colaboraciones extranjeras y una fuerte politización estudiantil, y el tercer momento, que va desde 1984 hacia adelante, se caracteriza por el desarrollo de balances de la disciplina, además, se identifica por una paulatina reivindicación académica y el retorno de diversas corrientes teóricas. (2008, págs. 39-40)

Así como lo señala Román Robles (2008), la Antropología se ha diversificado a partir de las demandas investigativas que la sociedad exige ser estudiado, entre sus temas de relevancia se encuentran: antropología amazónica, urbana, género, interculturalidad, aplicada, educación, entre otros temas, que se han ido adecuando de acuerdo al contexto nacional e internacional, y esto se puede evidenciar en sus reformas de mallas curriculares que se hacen con el objetivo de situar la ciencia antropológica, y sus egresados a las demandas de los temas sociales que acontecen a nuestra sociedad. Sin embargo, la Antropología es una ciencia tanto

teórica como práctica, y basa su práctica en la investigación que se realizan en los trabajos o salidas de campo, en la cual desarrollan actividades que "deberían" estar programadas en los cursos que se dictan y deben tener resultados expresados en un informe, pero en los últimos años se tiende a salir al campo sin objetivos claros y su mayor logró es la presentación de algún informe sin ninguna orientación adecuada, además la comunidad es solo un espacio donde se puede extraer datos, pues "el principal fin aquí es el aprendizaje del alumno y no se pretende la transformación social vinculante y solidaria" (Giesecke M. , Fortaleciendo los proyectos de cultura innovadora y productiva en las escuelas a partir del diálogo intercultural: Transformando nuestra ciudadanía, 2019, pág. 4).

En ese sentido, la investigación desde las aulas y con estudiantes de pregrado, es una base fundamental que impulsa al desarrollo de la disciplina y de la sociedad, porque es a esta última, que todo profesional debe aplicar sus conocimientos para su beneficio y desarrollo, así como se señala en el perfil profesional del antropólogo del plan de estudios del 2009:

> El antropólogo egresado de esta Universidad tiene un compromiso moral y ético con el pueblo peruano, ya que por el carácter público de esta institución universitaria ha sido educado a cuenta de todos los peruanos. En función de este compromiso, el egresado de antropología genera conocimiento en el área en la que se ha desarrollado, en el área de su especialidad a fin de brindar las herramientas necesarias al pueblo peruano (en conjunto con las otras ciencias y especialidades) para que este logre llegar a una situación de bienestar común y sin exclusiones de ningún tipo. (pág. 15)

De manera similar, en el nuevo plan de estudios del 2018 se señala que la misión de la escuela de Antropología es:

> Generadora y difusora de conocimiento científico social, humanístico y etnográfico. Formadora de antropólogos investigadores y profesionales líderes, competentes, responsables y con valores éticos, que contribuyan a la comprensión de la diversidad cultural y a la aplicación del enfoque intercultural en las políticas públicas y en el desarrollo sostenible de la justicia social. (pág. 7)

Bajo esas dos premisas la EP de Antropología direcciona sus objetivos de formación profesional hacia la aplicabilidad de los conocimientos prácticos en la realidad concreta, pero

para ello “la investigación debe ser gradual y continua. Debe comenzar en la fase estudiantil, a partir de la participación en los proyectos y en la realización de prácticas preprofesionales muy bien planificadas” (Robles, 2008, pág. 61). Lo mencionado por Román Robles es fundamental en el proceso educativo universitario, la investigación debe realizarse en toda la etapa estudiantil ya que es la base donde se reafirma la disciplina y la universidad. Pero la investigación, debe ser planificada e integrada a los cursos, y este último punto tiene que ver con la programación de cursos en las mallas curriculares.

En la programación curricular de la EP de Antropología, tomando en cuenta las últimas dos mallas curriculares, se tiene los siguientes datos: la malla curricular del 2009 está programado en cuatro semestres contiguos (dos años), de formación general o de integrado, en la que comparten las aulas con estudiantes de otras escuelas profesionales, entre los cuales se dictan cursos introductorios como Filosofía, Estadísticas, Lenguaje, Historia, entre otros cursos, así como cursos introductorios de especialidad; en los semestres posteriores se dictan cursos de especialidad que va desde el quinto semestre hasta el octavo semestre, mientras que en el noveno y décimo semestre se dictan cursos de talleres de tesis como: teoría, redacción, metodología y temas en antropología. Asimismo, existe la opción de que los estudiantes puedan elegir cuatro cursos electivos durante los cinco años que dura la carrera, de los que tuvieron apertura mayormente son: Antropología de la educación, alimentación, forense, interculturalidad, salud, física y otros.

A diferencia de la malla curricular del 2009, la nueva malla curricular del 2018 acoge nuevas propuestas y algunos cambios en los cursos ya existentes, pero los cambios en estos últimos no suelen ser tan relevantes porque se dan en torno al nombre del curso, más no del contenido. En algunos casos han retirado cursos, como el de Historia de la Antropología social Aplicada, curso que daba un panorama general de la aplicación del quehacer antropológico y sus repercusiones, así como una reseña de la historia de la rama. Pero uno de los avances más significativos de esta nueva malla curricular es que los cursos de especialidad inician en el tercer semestre y continúan en el cuarto semestre, y a su vez comparten cursos de formación general, así mismo, los cursos de talleres de tesis inician desde el séptimo semestre hasta el décimo semestre, en la que también se encuentra la asignatura de taller de sistematización del trabajo de campo y práctica pre profesional; así mismo se resalta el énfasis en la

integración de cursos sobre las técnicas y métodos de investigación antropológica, entre otros.

La reforma de planes curriculares se realiza en base a los cambios y demandas de la sociedad, sin embargo, Degregori considera que las "… deficiencias en la enseñanza de la Antropología, que van más allá de las reformas curriculares, que de alguna manera las anteceden o subyacen o, en todo caso, incrementan las probabilidades de éxito de tales reformas" (2008, pág. 33), en su lugar, recomienda Degregori, que se debe incentivar "… la lectura y redacción especializadas. Resulta indispensable enseñar a leer adecuadamente textos académicos; a escribir exámenes, artículos, tesinas y tesis. Los cursos iniciales de propedéutica no bastan" (pág. 33). Esta última recomendación se ha tomado en cuenta en la nueva malla curricular, donde se ha dado relevancia a la escritura etnográfica, a las técnicas y métodos de investigación, y la producción de tesis.

1.2.2. La encrucijada en la concepción actual de la antropología aplicada en algunos docentes de la EP de antropología de la UNMSM

Para este acápite se han realizado cinco entrevistas a docentes, de los cuales cuatro son docentes universitarios de Lima y una docente universitaria de Arizona – EE. UU. Asimismo, no se pretende determinar una definición absoluta de lo que es o no es antropología aplicada, sino se pretende generar discusión en torno a la concepción de este que permita aportar a las discusiones actuales y futuras, y a esta investigación.

Pues la antropología aplicada en sentido amplio "se refiere al uso de teorías, métodos y técnicas antropológicas para obtener fines específicos predeterminados que se refieren al mejoramiento de las condiciones de la vida social y económica" (Bartoli, 2002, pág. 7). Asimismo, existe dentro de la concepción de la mayoría de los docentes entrevistados de Lima, un deslinde con el término de antropología aplicada y esto se debe a:

> … una acusación contra la antropología aplicada deriva del hecho de que el propio término nace para definir el ámbito de aplicación de las ciencias antropológicas para los fines de la administración colonial. A causa de este "pecado original" suyo, el término conservó, por largo tiempo, un sabor colonialista. A la antropología aplicada se le reprochó por ser cómplice de políticas colonialistas o neocolonialistas, de

> someter el conocimiento y la práctica antropológica a grandes centros de interés político y económico en menoscabo de las poblaciones indígenas, contribuyendo a su aculturación y modernización forzada. En honor a la verdad, debe decirse que la mayoría de tales acusaciones resultaron, después de cuidadosos estudios, poco documentadas y fundadas históricamente. (Bartoli, 2002, pág. 9)

Es necesario reconocer la antropología aplicada como parte de la historia de la disciplina antropológica desde su aparición en la Universidad del Cuzco, en la UNMSM, y demás universidades del Perú, aunque fundamentalmente se reconoce a sus inicios, donde la formación de la disciplina estaba basado en un tanto teórico y otro práctico, pues de cierta manera existía una relación entre la teoría y la práctica antropológica, ya que "la antropología no puede llegar a destiempo, sino cuando ocurren los hechos" (Docente 1, 2021). La disciplina antropológica en ese sentido ha estado a la vanguardia de los acontecimientos nacionales y debería seguir estándolo, ya que, para muchas profesionales a fines de los 60s la ciencia antropológica debía preocuparse por mejorar las condiciones de la población, así como contribuir a la solución de diversas problemáticas, y si esto fuese contrario, la disciplina sería una ciencia irresponsable. (Bartoli, 2002, pág. 12)

Bajo esa premisa la antropología aplicada propiamente dicho se desarrolló y tuvo gran impulso, como se mencionó en el acápite anterior, en los años 60´, 70´ y principios de los 80´ con grandes proyectos en su mayoría desarrollistas, periodo que ha sido llamado como la "época dorada de la antropología peruana" donde había un fuerte impulso académico y económico para salir al campo y realizar investigación, así lo menciona un docente de Lima:

> … en los años 60´ y 70´ tuvo grandes financiamientos económicos para las salidas de campo, en esta época se forman Matos Mar, Fuenzalida, entre otros buenos antropólogos, el financiamiento permitió realizar buenos trabajos de investigación; pero se cerró ese presupuesto para la antropología y se fue desvaneciendo la antropología aplicada como tal y parece que la antropología a nivel práctico e investigativo no se ha recuperado desde entonces. (Docente 1, 2021)

Pues dicho desvanecimiento se debe a que se considera a la antropología aplicada como algo que ocurrió en una época y en esa época se quedó, según otra docente de Lima, esto se debe a que,

> No le dan mucha importancia… la mayoría de los proyectos ya no necesitan mucho de la antropología aplicada, se ha ido dejando de lado, no hay dentro de la escuela un prestigio importante, como que la visión está más por conocer la antropología aplicada en la época de oro, es decir, se da mucha importancia a la parte teórica de lo que fue y porqué se cayó, y que hay proyectos que se pueden explicar pero que ya no se hace antropología aplicada. (Docente 4, 2021)

Sin embargo, se podría decir que la antropología aplicada en la escuela como tal se encuentra en una encrucijada en la actualidad, pues no porque no se haga antropología aplicada o no haya proyectos con intervención antropológica, sino porque el término de "antropología aplicada" mayormente se vincula al proyecto Vicos o Puno-Tambopata, entre otros, y se considera esta época por los docentes entrevistados de Lima, como algo no tan celebrable, en ese sentido, un docente de Lima menciona que,

> … la antropología aplicada como término es desfasada porque hace referencia siempre a los grandes proyectos desarrollistas… el concepto de "antropología aplicada" era operativa en décadas pasadas y se vinculaba a proyectos de desarrollo. No es que ellos no existan ahora, ni que deje de haber una antropología aplicada en las relaciones comunitarias que impulsan, por ejemplo: las mineras, pero, en todo caso, la terminología ha cambiado y ya no se suele emplear ese concepto, aunque, reitero, en la práctica se da y genera debates ideológicos interesantes en la disciplina. (Docente 2, 2021)

De manera similar, otro docente de Lima también manifiesta que la palabra o "el concepto de antropología aplicada, es algo caduco pues no deberíamos pensar tanto en ello… debería ser desterrado, porque generaría un efecto de distorsión en los estudiantes" (Docente 3, 2021). De manera paradójica la docente de Arizona manifiesta lo siguiente:

> Podemos criticar a los antropólogos, pero no criticar a la antropología aplicada, porque no es una crítica suficiente, el problema con la antropología aplicada es la definición ¿Qué significa cuando hablamos de antropología aplicada?
>
> Es usar nuestra teoría, métodos y metodologías para mejorar el bienestar de la humanidad, hay que tener una definición muy amplia de la antropología aplicada,

> pues muchos de nosotros hacemos antropología aplicada cuando se trata de hacer algo bueno para la humanidad. (Decente de Arizona, 2021)

De similar manera un docente de Lima coincide con lo que menciona la docente de Arizona, al manifestar que debe existir una antropología más colaborativa, y forma a los futuros antropólogos(as) en la "vertiente de la antropología aplicada porque puede responder a las necesidades del país" (Docente 1, 2021). En ese sentido, la docente de Arizona también menciona que,

> La antropología aplicada también puede ser colaborativa por ejemplo cuando se trabaja para una organización que busca conocer sobre la población para ayudarla, es beneficioso la labor antropológica para ayudar a esta población, para que sea exitoso debe saberse para quién, y para qué es la información, evaluar y realizar el análisis de la información.
>
> …el antropólogo conversa y realiza entrevista, es sumamente importante si queremos un campo de estudio y se quiere hacer contribución, eso hace a los antropólogos especiales y no está distanciado de las cosas que ocurre en la realidad. (Docente de Arizona, 2021)

Considero que las críticas citadas anteriormente por parte de algunos docentes de Lima se debe a que se critica a los proyectos de desarrollo capitalistas, donde muchas veces sólo importa el beneficio de la empresa o entidad que lo desarrolla, así como la relación que establecen de la antropología aplicada con el proyecto Vicos no es suficiente para determinar que eso es antropología aplicada, Vicos tuvo su experiencia buena y mala, pero no se puede determinar que eso es antropología aplicada y quede en nosotros un recuerdo malo de un proyecto de antropología aplicada, así como lo menciona la docente de Arizona,

> Hay muchas cosas que se puede criticar a la antropología como las cosas en sus inicios, una antropología colonialista, pero no tomamos esos casos como ejemplos para decir que eso es la antropología en nuestros días, en su lugar se toman casos actuales y que son buenos para determinar qué es la antropología. En ese sentido, la antropología aplicada en sí no es el problema, sino cuándo lo usamos para hacer daño en lugar de hacer el bien. (Docente de Arizona, 2021)

Asimismo, es posible que las críticas se deben a que "hay un cambio generacional en los docentes que hay en la escuela, tienen diferentes formaciones y estamos rodeados por nuevas generaciones que van a tener nuevos resultados, nuevas ópticas" (Docente 1, 2021). Es bueno que haya nuevas perspectivas y discusiones en la escuela de antropología porque diversifica el conocimiento, pero mencionar que la antropología aplicada es algo que ya no debe tratarse o mencionarlo sólo como parte de la historia de la antropología, eso podría generar contradicción y confusión en los estudiantes de antropología de San Marcos, según la docente de Arizona,

> …debemos enseñar la antropología aplicada no solo es un caso y qué es la antropología aplicada, sobre sus formas buenas o problemáticas y cómo puede funcionar la antropología aplicada, y ser más específicos cuando se trata de antropología aplicada, porque si se enseña que la antropología aplicada es desfasada o algo que no debería enseñarse, mucha gente se va a tapar sus oídos o lo va a rechazar. (Docente de Arizona, 2021)

Incluso la propuesta de dos docentes de Lima es cambiar la percepción o el término de antropología aplicada, un docente manifiesta que antes de pensarse en la antropología aplicada,

> …debe pensarse en unas ciencias sociales aplicada, porque se va al campo a intervenir junto a una diversidad de profesionales, pues sólo antropología provoca un solipsismo sobre la misma disciplina y reproduce una cierta mirada hacia el ombligo, cosa que no debe ser así, deberíamos cambiar el concepto a otro más actual, interdisciplinar aplicado, porque es necesario que otras escuelas también participan en la comunidad. (Docente 3, 2021)

Sin embargo, la docente de Arizona manifiesta que

> La mayoría de gente que trabaja como antropólogo aplicado trabajan en equipos interdisciplinarios, eso no es algo que están pensado que algún día va a ser, sino que es algo que ya se viene dando desde hace mucho tiempo, la antropología aplicada muchas veces trabaja en equipo y es interdisciplinario. (Docente de Arizona, 2021)

Un segundo docente de Lima manifiesta que, en lugar de hablar de antropología aplicada, "quizás podría conversarse de una antropología de trabajo de campo y otra antropología teórica. Pues la antropología aplicada ha cambiado mucho" (Docente 2, 2021).

De alguna manera rechazar el concepto de antropología aplicada o rechazar su acción es negar parte de la antropología, pero puede resultar problemático, así como lo menciona la docente de Arizona,

> …lo que está pasando es una pelea discursiva, pues termina por no gustar mucho el término porque está relacionado con un proyecto en particular que fue muy explotativa y problemático, y por eso se pretende rechazar esa palabra, quizás en Perú será necesario rechazarlo, pero no es muy productivo porque el resto del mundo seguirá diciendo y haciendo antropología aplicada, ver a la antropología aplicada tan reducido o simple no va a ser muy productivo para el Perú. (Docente de Arizona, 2021)

Asimismo, la docente de Arizona señala que debe haber una autocrítica por parte de los propios antropólogos que realizan antropología aplicada, porque muchas veces se ve con malos ojos a la antropología aplicada porque hay antropólogos que no necesariamente buscan hacer un bien a la comunidad, así lo señala lo decente de Arizona:

> Debemos de tener esa autocrítica y entrar a la investigación con ello y comprender para que lo estamos haciendo y para quien, por eso los antropólogos aplicados son muy pocos los que quieren imponer que hacer, eso no es antropología aplicada sino una antropología explotativa, la antropología aplicada cuando es colaborativa podemos contribuir en algo en las comunidades u organizaciones con quienes trabajamos. (Docente de Arizona, 2021)

En ese sentido, podría atreverme a decir que existen más profesionales de la ciencia antropológica que están formando vínculos de cooperación con las comunidades donde estudian; sin embargo, los antropólogos necesitan reajustar los enfoques, métodos, metodologías y ética para realizar de manera más responsable en su acción comprometida con la comunidad, es decir, el antropólogo debe ser competente y dar cuenta que la experiencia es necesario para ello.

2.2.3. La Institución Educativa Emblemática Mariano Melgar de Breña

La IE Mariano Melgar se funda en el año 1948 como anexo del Colegio Nuestra señora de Guadalupe; sin embargo, en el año 2011 se remodeló la infraestructura del colegio debido a que formó parte del Programa Nacional de Recuperación de las Instituciones Públicas Educativas Emblemáticas y Centenarias (2009), como reconocimiento por su aporte y trayectoria educativa pasó a considerarse como Institución Educativa Emblemática Mariano Melgar (IEE MM) (Portal del Colegio Mariano Melgar de Breña), tiene su sede en pleno corazón del distrito de Breña a unas cuadras de la Av. Venezuela, siendo un lugar céntrico, concurrido y con muchas vías de acceso.

La modalidad educativa que ofrece es una "Educación básica regular y técnica en el nivel secundaria en el turno diurno cuenta con una población de 1076 alumnos distribuido en 35 aulas, con 53 docentes, y 23 personal administrativo" (Giesecke M. , 2019, pág. 5). Según el Proyecto Educativo Institucional (2016), la visión de la IEE MM es lograr que sus estudiantes egresados cuenten con una "educación integral, con formación humanística, científica y tecnológica, hacia una excelencia educativa, acorde a las exigencias del mundo actual, capaces de seguir estudios superiores y/o insertarse de manera exitosa en el mundo laboral, productivo, empresarial y con iniciativa exportadora" (pág. 8). Esto se fundamenta en que sobre ellos recae la responsabilidad de forjar estudiantes competitivos y de acorde al siglo XXI porque existe un,

> … nuevo paradigma técnico-productivo-empresarial, cuya columna vertebral es el fomento y promoción de la Cultura Innovadora y productiva. Por ello el escenario del presente siglo ya no es el mundo del trabajo sino el mundo de la producción y la empresa; por este motivo nosotros apuntamos a formar estudiantes que tengan la capacidad, disposición y actitud de generar puestos de trabajo e ingresos. (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 4)

Así mismo, la IEE MM forma parte del Programa de Jornada Escolar Completa, que fue "propuesta por el Ministerio de Educación que consiste en un modelo de servicio educativo que busca mejorar la calidad ampliando las oportunidades de aprendizaje de los (as) estudiantes de instituciones educativas públicas de Secundaria" (Proyecto Educativo

Institucional, 2016, pág. 5). Para ello se plantean objetivos estratégicos de los cuales resaltan dos de ellos que buscan:

- Mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje a través de talleres de capacitación docente que promuevan la productividad y fomenten una cultura innovadora y productiva.
- Promover el desarrollo de una educación empresarial propiciando la calificación de la mano de obra de los estudiantes para poder insertarse satisfactoriamente en el competitivo mercado laboral. (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 9)

Para cumplir con tales objetivos y como parte de su innovación empresarial se distribuyen por aula de 30 a 35 estudiantes y se les sitúa de acuerdo con las especialidades de las áreas técnicas que cuenta la IEE MM, tales como: "ebanistería, informática, fundición, administración, electrónica, mecánica automotriz, dibujo técnico, entre otros; elegidas por los(as) alumnos(a) en el primer grado de secundaria" (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 15). Pero, a pesar de las voluntades que existe en incentivar a los estudiantes por involucrarse en los temas académicos e innovadores, existe un pequeño grupo que se resiste a formar parte de la visión de la IE, además existen estudiantes con problemas de repitencias, y esto posiblemente se debe a los problemas económicos y familiares que ellos pueden tener; además, existe entre los estudiantes un arraigo de una educación memorística producto a las enseñanzas anteriores, pero para hacerle frente la IEE MM incentiva que sus docentes participen constantemente en capacitaciones que les permitan tener un compromiso con la formación de los estudiantes,

> … para que realice un cambio en la sociedad que forme una nueva cultura con trabajo, paz y desarrollo la que afirma la vida y la realización del ser humano en sociedad, que acepta la negociación para la solución de los conflictos en condiciones de no-violencia y orientados hacia la justicia. (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 17)

Pese a los notables esfuerzos que se realiza en la IEE MM por mejorar la calidad de la enseñanza, en el aspecto técnico pedagógico se encuentra dificultada por factores internos y

externos que se señala en el cuadro resumen que está expreso en el Proyecto Educativo Institucional de la IEE Mariano Melgar de Breña (2016):

PROBLEMA	CAUSA	EFECTO
➢La estructura curricular de Áreas Técnicas no responde a la realidad educativa.	➢Elaboración de la estructura curricular sin recoger los requerimientos de la comunidad.	➢Formación técnica que no responde a los requerimientos ocupacionales de la comunidad.
➢La currícula no es aplicada adecuadamente. No está de acuerdo con las características deseables del egresado.	➢Los docentes no se guían por las características deseables del egresado.	➢La educación en el área tecnológica no está ligado con el área de ciencias – humanidades.
➢La currícula en algunos casos sólo llega con la producción sin tener en cuenta la comercialización	➢La estructura curricular da a conocer los contenidos y la práctica de la especialidad y no estudian los costos.	➢El estudiante sólo sabe producir, pero no sabe cómo venderlas.
➢La planificación curricular de las especialidades se hace sin tener en cuenta el inventario de recursos.	➢Elaboración de proyectos con materia prima de otros lugares. No se toma en cuenta los recursos existentes del plantel y de la comunidad.	➢Dificulta el aprendizaje. ➢Los estudiantes no saben explotar los recursos naturales a su alrededor.
➢Carencia de nuevos equipos para el área técnica.	➢El ministerio de educación no da mayor importancia a la educación técnica.	➢La enseñanza es inadecuada por la carencia de equipos.
➢Desatención técnica pedagógica de los docentes de área técnica.	➢Falta docentes que posean, mayor especialización en el área técnica.	➢Los cuadros de necesidades para la educación técnica son dejados a un lado.
➢Actualización de metodología activas.	➢Necesidad de conocer y aplicar metodología activa dando participación al estudiante.	➢Las clases se convierten rutinarias, tradicionales y verticales.

Cuadro resumen del aspecto técnico pedagógico
(Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 18)

Los problemas expuestos, así como sus causas y consecuencias, son contrarias a los objetivos del PEI, y ellas giran en torno a los lineamientos del currículo que son emanadas por el Ministerio de Educación y que no hay mucha incidencia con la realidad inmediata de los estudiantes o también por la carencia de equipos técnicos para un buen desarrollo de los mismo, y que terminan por dificultar la educación de los estudiantes, frente a ello la IEE MM buscar remediar las dificultades con la adecuación de las áreas que propone el Ministerio de Educación a su quehacer educativo.

Estas áreas curriculares para la educación básica secundaria son: Lenguaje-Comunicación, Idioma Extranjero, Matemática, Ciencias Sociales, Educación Para el Trabajo, Persona, Familia y Relaciones Humanas, Educación Física, Educación por el Arte, Educación Religiosa, Ciencia, Tecnología y Ambiente, y tutoría y orientación educativa. Pues estas áreas curriculares tienen como objetivo brindar:

> … a los adolescentes y jóvenes la posibilidad de insertarse en el mundo laboral y en niveles superiores de estudio. En ese sentido, el currículo está orientado al desarrollo de competencias que posibiliten una adecuada relación con el mundo laboral y el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 25)

Mientras que la evaluación de los aprendizajes es un proceso de interacción entre lo que se aprende y el que aprende, con fines hacia la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes, asimismo, mediante la evaluación que se realiza se busca posibilitar

> … la intervención de los distintos actores en el proceso de la evaluación, comprometiendo al propio estudiante (autoevaluación), al grupo en el que está inserto (coevaluación), y a los docentes y/o padres de familia (heteroevaluación), considerados como mediadores del aprendizaje. (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 26)

Es decir, todos los actores que forman parte de la comunidad educativa son agentes de evaluación, siendo el docente el principal agente, ya que busca que sus estudiantes participen activamente y sean ellos mismo los forjadores de su propio aprendizaje creativo, competitivo, analítico e investigadora, con el fin de lograr los objetivos y fines de la calidad educativa que

propone la IEE Mariano Melgar a través del "desarrollo de sesiones de trabajo cooperativo donde propenda la reflexión, la colaboración, el interaprendizaje y la motivación espontánea para la participación en las actividades" (Proyecto Educativo Institucional, 2016, pág. 26), y de esa manera los docentes establezcan el trabajo en el aula incentivando a que los estudiantes realicen proyecto personales y la autoevaluación de los logros del mismo.

En consecuencia, los inconvenientes que forma parte de los aspectos generales del proceso de formación del estudiante del IEE Mariano Melgar de Breña, son en su mayoría algunas de las dificultades que también otras IE públicas presentan, sin embargo, se busca adaptar el currículo escolar que proviene del Ministerio de Educación para atender las demandas educativas de los estudiantes que se inscriben en la IE, en ese sentido, se busca cumplir con los objetivos de la formación y capacidades del estudiante egresado, asimismo, la IE apertura sus puertas para contar con el apoyo de aliados estratégicos que le apoyen a cumplir con tales objetivos, pues es consciente de sus debilidades y necesidades que le promueven a demandar apoyo profesional de otras instituciones como la PNP, Bomberos, Defensa Civil, Institutos y Universidades, entre otros; así como es el caso de la UNMSM en la que se buscó ser un aliado para mejorar los procesos de aprendizaje a través de proyectos que ayuden a mejorar la calidad educativa y social de los estudiantes, es decir, que desde la IE Mariano Melgar existe un impulso por buscar relaciones interinstitucionales que permitan generar puentes para complementar y mejorar las propuestas educativas que se ofrece a la comunidad, y así generar el bien común.

1.3. Las nuevas propuestas teóricas acerca del vínculo entre la educación y la intervención comunitaria

En este acápite se desarrollará la propuesta teórica que trata sobre la vinculación y articulación de la educación y la intervención comunitaria a partir del tratamiento breve a nivel teórico de cultura, educación y desarrollo humano con miras a una praxis para la libertad.

1.3.1. Cultura, Educación y Desarrollo Humano: praxis de libertad

Para esta investigación, la cultura "…no es un objeto cristalizado, sino un proceso de acciones, relaciones, sentidos y valores en un marco intersubjetivo" (Velasco y Díaz de Rada, 2006, pág. 108). Por ello, se concibe *"*como la totalidad de las reacciones y actividades

mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos componentes de un grupo social, colectiva e individualmente, en relación con su ambiente natural" (Boas, 1964, pág. 166). Y se hace énfasis en las relaciones sociales que tienen los hombres con otros individuos o/y colectivos y hacia sí mismo, donde prima las acciones y la "experiencia significativa" (Giesecke, 2016, pág. 36).

Por otro lado, el término educación proviene del latín "educare" / "educere" que hace referencia al actor de "criar" o "alimentar", es decir, instruir al individuo; sin embargo, para los fines de esta investigación, se tomará en cuenta algunas definiciones críticas de educación.

Para Freire (1982), la educación "es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*"* (pág. 6). Sostiene que la educación se debe dirigir a "las masas", pero no una educación que domestique al hombre, sino una educación liberadora, que despoje de toda atadura al hombre para lograr un respeto mutuo entre las personas, en la que se adquiere conciencia del espacio y tiempo en la que se desenvuelve, y la experiencia que se crea. Por su parte, Mariátegui (1999) menciona que la educación "tiene un espíritu colonial y colonizador" (pág. 106). Cuestión de la que debe liberarse para poner la educación al beneficio de las necesidades de la "clase popular", es decir, extender la educación hacia las grandes mayorías.

Por su parte, León (2007), desde la reflexión pedagógica sostiene que la educación además del aprendizaje a nivel académico también consiste en aprender de los demás, este hecho se conlleva que la educación es "el intento humano más importante entre los hombres para transformarse y mantenerse unidos siendo parte uno del otro en la estructura de la cultura diferenciándose e identificándose a través de intercambios simbólicos y materiales" (pág. 602).

Bajo esa línea, Barrantes (1993), plantea que cada persona tiene ciertas cualidades individuales que moldean su personalidad, de modo que, cada persona es un mundo diferente, con características, costumbres, hábitos, etc. diferente, estas reacciones y actividades, corresponden a la cultura. Es decir, cuando tratamos con otras personas, tratamos con una cultura distinta. Sin embargo, a través de la educación se quiere tratar a todos por igual en el sentido cualitativo, es decir, todos piensan y siente igual, sin tomar en cuenta el

multiculturalismo, castrando y homogeneizando las diversas culturas existentes, cuando más bien la educación debe estar al servicio de la comunidad y sus diversidades.

En consecuencia, la cultura y la educación deben aportar a generar una mejor condición en la calidad de vida de las personas, y dar cuenta que "la cultura se vive en plural y se perenniza a través de las generaciones" (Giesecke, 2012, pág. 59). Por esta razón, Fuenzalida (1992), menciona que, la educación es el instrumento que une e integra a la cultura global, pues considera que es el "motor que conduce el proceso que universaliza el producto de culturas locales y otorga el acceso de estas al contexto total. Su función está en poner lo diverso en contacto. Proveer de instrumentos comunes para la comunicación y el acuerdo" (pág. 23).

Cabe señalar en este punto, que en los cursos y proyectos se expresa un proceso educativo crítico y contrario a la mercantilización de la educación, que va más allá de tratar a la universidad como una fábrica de profesionales listos para ser colocados en el mercado, sino que tiene como objetivo formar profesionales sentidos con la comunidad. Esto no quiere decir que debe frenarse la formación de profesionales, sino que se debe pretender complementar su formación con "una formación solidaria y de respeto, dialogal e intercultural, con la cual se respete la posición de las personas que estudian como actores en un proceso horizontal" (Aguilar y Gómez, 2018, pág. 6).

En ese sentido, a la academia no únicamente le corresponde esmerarse por generar especialistas rentables, sin sentido crítico y sin preocupación por el bienestar de los(as) otros(as) con quienes conviven, ya que dicha situación es contraria a un principio básico de la educación pública, el de preocuparse por los(as) otros(as). Por ello, se apuesta por una educación emancipadora que ayude a formar no exclusivamente profesionales, sino seres humanos que apoyen al desarrollo del bienestar comunal, ya que ser profesional implica vocación de servicio y compromiso ético.

Así de esa manera el estudiante universitario no es un agente pasivo y receptor de información, por el contrario, es un agente de cambio y transformación a partir de los conocimientos teóricos que aterrizan en la práctica a través de los vínculos solidarios que se establecen con la comunidad. Esta propuesta parte de la pedagogía crítica de Freire, Giroux

y MacLaren; que están fundadas en el diálogo, ética, investigación, etc. para formar educandos críticos y reflexivos, y que se sintetizan en el Aprendizaje y Servicio Solidario.

Asimismo, se considera la propuesta de la antropología critica latinoamericana debido que busca vincular la responsabilidad social del antropólogo con la realización de conocimiento, fundado en la posibilidad de transformación, pues esta propuesta es contraria a una antropología meramente contemplativa, y es la que asumen los estudiantes universitarios con la EPA al momento de incursionar en el campo, buscando entrelazar las bases teóricas que aprenden en las aulas con las demandas concretas de la comunidad a través de la investigación acción participativa.

Por otra parte, la palabra y acto del desarrollo ha estado ligado mayormente a los aspectos económicos y sociales; sin embargo, surge la necesidad de humanizar el desarrollo e impulsar lo que se conoce y conceptualiza como desarrollo humano y como este se fortalece en su relación con la educación.

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en su Informe sobre Desarrollo Humano (2001) menciona que "el propósito del desarrollo consiste en crear una atmósfera en que todos puedan aumentar su capacidad y las oportunidades puedan ampliarse para las generaciones presentes y futuras" (León y Zulay, 2004, pág. 73). De manera similar, Craig (1997), señala que el desarrollo humano es una fusión entre lo cultural y biológico, donde intervienen las emociones y pensamientos significativos para la persona, además estos se dan durante el desarrollo de la vida y en asuntos más particulares como la familia, historia personal, comunal o circunstancial, etc. (Craig, 1997, citado en León y Zulay, 2004, pág. 74).

Del mismo modo, en los Indicadores de cultura para el desarrollo de la UNESCO hace énfasis en la importancia de la interrelación que existe entre la cultura y la educación, haciendo énfasis en la inclusión y tolerancia hacia los otros y la diversidad cultural ya que tanto la cultura como la educación aportan al desarrollo humano, reconociendo a la educación,

> "como uno de los cinco derechos culturales básicos, el derecho a la educación proporciona a los individuos y las sociedades las capacidades y conocimientos

> críticos necesarios para convertirse en ciudadanos empoderados, capaces de adaptarse al cambio y contribuir a su sociedad, economía y cultura… la educación juega un rol clave a la hora de promover la inclusión social, la tolerancia y el respeto a la diversidad. Se ha demostrado que los procesos educativos garantizan la construcción y transmisión de valores y actitudes comunes, favorecen la integración y participación de todos, y en particular de las comunidades marginadas, y generan espacios de interacción y conectividad social positivos. Finalmente, cabe resaltar que los programas escolares están muy influenciados por su contexto cultural: desde las metodologías pedagógicas hasta los libros de texto, las referencias culturales y sociales permean tanto el contenido como las formas de aprendizaje. Por ello, la educación, y en particular los materiales pedagógicos y las metodologías sensibles a la cultura, ofrecen una iniciación vital a la cultura y la sociedad de un individuo. (2014, pág. 48).

En ese sentido, por lo expuesto anteriormente vale aclarar que en esta investigación la educación no debe ser un medio ni tener fines utilitarista; bajo esa premisa se debe impulsar la necesidad de reposicionar "la escuela según los fines últimos de la educación: desarrollar, como prioridad, la persona total, sujeto de autonomía y de dignidad, portador de un proyecto único e irrepetible de vida, miembro responsable y participativo en sus comunidades de pertenencia" (Carneiro, 2005, pág. 22). Por ello, considero que no podemos tratar la educación de manera eficiente sino tratamos a su vez y con la misma relevancia a la cultura, puesto que ambas se articulan y tienen como objetivo, a través de la práctica, el fortalecimiento del desarrollo humano, es decir, empezar a tratar a la educación y cultura como fermentos del desarrollo humano y estos a su vez como praxis de libertad.

1.3.2. Articulación entre la Universidad y la Comunidad

Los vínculos de articulación que la universidad tiene con la comunidad se discuten desde mucho tiempo, ejemplo de ello se tiene a las "universidades napoleónicas" donde la universidad formaba profesionales que atendían las demandas de la comunidad (Davyt y Cabrera, 2014, s/p). Otro ejemplo son las universidades alemanas que, frente al ascenso de Inglaterra como potencia con la primera Revolución Industrial, discuten sobre la idea de

universidad que se quiere para Alemania, específicamente la emblemática Universidad de Berlín, sin embargo, "su objetivo era formar personas con conocimientos amplios, no necesariamente relacionados a las demandas de la sociedad o del mercado laboral" (Davyt y Cabrera, 2014, s/p). Posteriormente las universidades de Estados Unidos recibirán influencia de la Universidad de Berlín, esto se evidenciaría en la firma del Acta Morril por el presidente Lincoln en la que se entregaban tierras a las universidades para que puedan realizar servicios educativos a la población y realizar investigaciones para mejorar las tecnologías en los sectores agrícola y manufacturero. (González, 1997, citado en Davyt y Cabrera, 2014, s/p)

Se destacan en estos tres ejemplos los vínculos que se generaron entre la universidad y la comunidad, en contextos y lugares distintos, a pesar de ello, la necesidad de vincular los conocimientos científicos con las demandas de la comunidad no ha dejado de ser una preocupación para ambas instituciones.

En América Latina, la situación no ha sido muy distinta, pues como respuesta a la crisis de la universidad del siglo XX, por la globalización, violencia estructural y privatización, la universidad del siglo XXI debería pretender servir a la transformación de la comunidad y mejorar las condiciones de vida de sus miembros, a través de una educación crítica y liberadora, tomando en cuenta la importancia de la cultura para consolidar un pleno desarrollo humano. Por ello, es importante pensar y plantear enfoques y metodologías que permitan lograr dicho objetivo desde la universidad, de manera responsable y comprometida.

Antes de continuar, vale hacer una aclaración en cuanto a la formación académica universitaria, ya que en esta investigación se pretende comprender de qué manera se contribuye en ello, así como los conceptos de universidad y comunidad. Por ese motivo, es necesario definir cómo se concibe formación académica, universidad y comunidad en esta investigación.

La formación académica universitaria mayormente se referencia como la culminación de las experiencias del proceso educativo del estudiante, que tiene como finalidad "satisfacer las necesidades laborales de la sociedad y del mercado" (UNMSM, 2018, pág. 8). Definida de esa manera, tiende a ser mercantilista y esto se debe a que se encuentra muy afín a la "dependencia generalizada con las exigencias del mercado laboral, o con un discurso

pedagógico de formación que no siempre coincide con la formación universitaria" (Aponte, 2009, págs. 22-23). Sin embargo, considero que también debe hacer énfasis en la capacidad crítica y humanista del estudiante que esté ligada a la praxis del quehacer profesional como parte de su formación académica universitaria.

Por otra parte, comunidad es un concepto muy discutido para este caso se tendrá en cuenta comunidad como un colectivo de personas que tienen ciertas características en común (OMS, 1998; Violich y Astica, 1994; Socarrás, 2005), que están referenciados por el territorio, la cultura, normas, valores y principios, que se organizan estructuralmente de acuerdo con las relaciones sociales que se ejercen por un largo tiempo. Lo que permite a sus miembros adoptar una identidad individual y colectiva por la interacción de las características antes mencionadas, que pueden seguir siendo las mismas o pueden cambiar de acuerdo con sus necesidades comunes que surgen en un determinado momento. En ese sentido, se concibe comunidad en relación con la universidad como el conjunto de "personas y organizaciones cercanas relacionadas en forma directa o indirectamente a las actividades de la universidad, quienes, de acuerdo con su situación socioeconómica y cultural, generan la demanda de profesionales" (UNMSM, 2018, pág. 8). Es necesario hacer énfasis que en la actualidad la comunidad viene siendo afectada por la globalización y el capitalismo, donde se generan rupturas en las dinámicas de las relaciones que definen la comunidad, cayendo en la individualización y dejando de lado los lazos que unen como tal a la colectividad de personas.

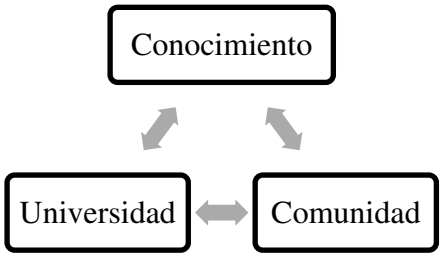
Por otro lado, el término Universidad proviene del latín universitas, que hace referencia a la universalidad o totalidad, del cual deriva lo que actualmente se conoce como Universidad, siendo concebido, como la institución académica donde se imparte la educación superior, se incentiva la investigación y se forma profesionales en diferentes áreas del conocimiento (Ortega y Gasset, 1958, pág. 318). Donde se genera conocimientos pertinentes a las demandas de la comunidad y que "está constituido por estudiantes, docentes y egresados" (MINEDU, 2014, pág. 5).

Para Boaventura de Sousa (2007), la Universidad del siglo XXI, específicamente la universidad pública, es producto de la crisis del siglo XX, que se basó en: la pérdida del sentido crítico, la deslegitimación del conocimiento, los recortes económicos a la educación,

las dictaduras en América Latina y otros factores. Estos procesos dieron paso a una crisis institucional que repercutió en la formación e investigación en las ciencias sociales, humanísticas y también de las ciencias naturales, que se ven afectadas por la globalización. En ese sentido Boaventura de Sousa sostiene que, la Universidad debe involucrarse en la investigación, formación, extensión y organización que aporten a la democratización, y que debe contribuir a la "definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales" (pág. 57).

En esa misma línea, Moncada (2008) plantea que la universidad no debe centrar su atención a la formación de profesionales de acuerdo con los estándares de exigencias del mercado nacional e internacional, sino debe formar también para la vida, con un sentido humanista y comprometido con la comunidad, basado en la empatía, el diálogo y el respeto a las diferentes culturas, y guiado por "los tres principios tradicionales de la universidad: la investigación, la docencia y el servicio a la comunidad" (pág. 145). Bajo esas premisas, la universidad es la institución académica que contribuye al desarrollo humano y cultural de manera crítica, a través de la investigación, enseñanza y el servicio a la comunidad. Para ello la universidad del siglo XXI debe fundarse en tres paradigmas: "el desarrollo humano sustentable, la cultura de paz y la educación permanente" (pág. 146).

En ese sentido, las demandas sentidas por la comunidad crecen cada vez más, y los profesionales en formación o la universidad en general, deben atender esas demandas, es decir, que la universidad y sus profesionales deben cumplir su rol social. Formando así la interrelación del conocimiento, universidad y comunidad, donde el conocimiento se fortalece y retornan a la universidad y comunidad, es decir, interactúan entre sí fortaleciendo el conocimiento, desarrollando la comunidad y legitimando a la universidad.



Elaboración propia

Pero no solo es la interacción por interacción, sino que se debe conocer si la universidad está siendo pertinente en su relación con la comunidad, para ello Gonzaga (2019), sostiene que debemos primero verificar si se está desempeñando el rol social y si se está aportando a mejorar la calidad de vida de la comunidad (pág. 15). Bajo esa premisa, por su parte, Delgado (2016) sostiene que la relevancia de la vinculación de la universidad y comunidad reside en que más allá de la formación académica, se dirige a la formación integral que busque una sociedad más solidaria, colaborativa y justa, es decir, una sociedad con valores éticos. Sin embargo, puede que suceda que la comunidad no se entere de lo que realiza la universidad, porque este se encierra en sus límites y no dialogan. Pero también puede suceder que la universidad realice acciones en la comunidad, pero que no responda a una necesidad de la comunidad, y esto se debe porque no hay un compromiso en las acciones y que finalmente se convierten en acciones inoportunas. (Delgado, 2016, citado en Gonzaga, 2019, pág. 19).

De lo anterior se puede colegir, que si bien es cierto que la comunidad demanda que la universidad atienda sus necesidades, y que la universidad puede acudir a dicho llamado, pero no necesariamente puede cumplir con las expectativas de la comunidad o dicho de otro modo puede que no atienda la demanda que solicita la comunidad. En ese sentido, como se mencionó anteriormente, la universidad primero debe realizar un diagnóstico de las demandas, planificar cómo atenderlas y verificar si fueron atendidas adecuadamente.

En ese sentido, considero que la relación entre la universidad y comunidad se funda en el hecho mismo de que ambas instituciones se complementan, ya sea por la oferta y demanda de conocimientos o por la comprobación de la pertinencia de este. La universidad tiene entre sus fines la responsabilidad social, eso implica que sus profesionales también lo tienen, y está responsabilidad va más allá de la extensión, pues es sentida, porque el/la profesional se reconoce como miembro de la comunidad. En el caso concreto de la antropología, esa relación toma mucha relevancia porque la antropología es una ciencia con muchos matices prácticos, surge en la interacción con comunidad y ha servido, en muchas ocasiones, al desarrollo de esta. Por esa razón está responsabilidad debe ser ética, profesional y sentida.

1.4. Reflexiones que promueven el papel de la universidad en beneficio de la comunidad

A continuación, se expondrán tres puntos de vista que buscan vincular la universidad con la comunidad, pero que no todas cumplen necesariamente con las demandas de la comunidad que requieren ser atendidas; sin embargo, con el tiempo estos se van corrigiendo, dando paso a un mejor tratamiento del tema y son los siguientes: Extensión Universitaria, Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje y Servicio Solidario.

Estas orientaciones de carácter regional han tenido impactos globales, se han esmerado por responder a las necesidades de la educación atendiendo las demandas de la comunidad. Sin embargo, como las necesidades son distintas en cada época, también surge la necesidad de innovar para buscar la mejor manera de responder a las mismas. Por ello, se verá en los siguientes acápites una pequeña reseña de cada una de las orientaciones mencionadas, su evolución en el tiempo y el desplazamiento relativo de cada uno de los enfoques.

1.4.1. Extensión Universitaria

El enfoque de Extensión Universitaria también es conocido como Proyección Social, surge como propuesta de la misión de la universidad, ya que es una de sus funciones, vincular la universidad con la comunidad. Esta propuesta tiene su origen en Europa, donde se empieza a promover la "universidad moderna". Ortiz y Morales (2011) manifiestan, que este enfoque tiene su cimiento en 1872 en la universidad de Cambridge, como resultado del contexto social de la época. Se plantean dos funciones específicas, la primera que busca el fomento del proceso pedagógico de los aprendizajes y metodologías, y la segunda que promueve la revaloración de los saberes populares para la construcción de una identidad nacional.

La extensión universitaria tiene como objetivo la promoción y difusión de actividades socioculturales desde la universidad (estudiantes, docentes y trabajadores), hacia la comunidad, con el fin de establecer y fortalecer sus vínculos. Este objetivo, como su mismo nombre menciona, cumple solo la función de generar una extensión de servicios socioculturales hacia la comunidad. Fresán (2004), manifiesta que la extensión universitaria,

> …incluye servicios a la comunidad, servicios asistenciales o extensión académica y agrupa acciones relacionadas con la extensión de la docencia (educación continua,

> centros de lenguas extranjeras, formación de profesores, capacitación de personal administrativo), con servicios de apoyo a la docencia e investigación (biblioteca, servicio social, orientación vocacional, producción editorial y audiovisual), servicios asistenciales a la comunidad externa (bufetes jurídicos, servicios médicos, asesoría técnica), clínicas estomatológicas y servicios a estudiantes, básicamente recreación y deporte, aunque algunos incluyan becas, dormitorios y otras prestaciones. (págs. 48-49)

Asimismo, Tunnermann (1978), señala que, en Latinoamérica, la extensión universitaria tiene sus cimientos como parte de los cambios radicales que se empiezan a dar en gran parte de las universidades latinoamericanas, siendo su punto de irradiación la Reforma de Córdoba, en el año 1918. Por su parte, Ortiz y Morales (2011), señalan que esta reforma universitaria puso mucho énfasis en la función social de la universidad. Así lo manifiesta Tunnermann (1978), la nueva misión de la universidad es comprometerlo con la comunidad y sus problemas pues "la reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales" (pág. 269).

El hecho de concebir la extensión universitaria como una función social, significó que la extensión no solo sea una asistencia o se reduzca a la sola difusión cultural, sino que también sea una forma de concientizar e instruir altruistamente a los universitarios. Sin embargo, estos planteamientos tienen sus orígenes en la perspectiva del vínculo Universidad-Empresa, motivo por el cual no tuvo mucha repercusión, ya que es contraria al planteamiento de la función social o crítica con la que inicia este enfoque en la Reforma de Córdoba.

En el Perú, la concepción de la extensión universitaria no dista mucho de lo ya manifestado anteriormente, debido que se acoge al planteamiento nacido en la Reforma de Córdoba, pero desde un enfoque Universidad-Empresa, estableciendo la meritocracia y la competitividad, cayendo en la misma suerte de asistencialismo y paternalismo hacia la comunidad. Así lo manifiestan Tinoco y Vizarreta (2014), que la universidad tiene como misión la extensión de los conocimientos a la comunidad, eso "implica la necesidad de enfatizar la importancia de

la función de extensión universitaria, por ser esta la que se encarga directamente de la interacción con el entorno" (pág. 39).

Este planteamiento es de la Facultad de Ingeniería Industrial de la UNMSM, en el proceso de acreditación. Esto indica que el objetivo en el caso de Latinoamérica, la función social y crítica que debió haber cumplido la extensión universitaria desde el planteamiento de la Reforma de Córdoba, no tuvo el impacto que se propuso.

En ese sentido, considero que la extensión universitaria se ha forjado y concebido como un servicio asistencialista o incluso paternalista hacia la comunidad, sin objetivos lúcidos que beneficien al vínculo entre la universidad y comunidad, partiendo de que no necesariamente las necesidades económicas son las necesidades sociales. Por este motivo la extensión universitaria ha sido superada y ha perdido énfasis en las universidades latinoamericanas, dando paso al enfoque de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), la cual implica un mayor compromiso por desarrollar y fortalecer el vínculo que la universidad debe sostener con la comunidad, específicamente la universidad Latinoamérica. Entre los planteamientos de la RSU se establece: el desarrollo humano, la cultura de paz y la educación permanente (Moncada, 2008).

1.4.2. La Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

Este enfoque resulta ser el producto del enriquecimiento o reforzamiento de la Extensión Universitaria que surge en Latinoamérica a partir de la Reforma de Córdoba, es decir, que la extensión universitaria ha sido reemplazada e incluida dentro de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Este enfoque tiene que ver más con la difusión y puesta en práctica de los principios y valores de la universidad como parte de su *misión social*, que permite generar impactos positivos en la comunidad, a pesar de que la Responsabilidad Social tiene sus bases en la economía con norma ISO 26000, que ha sido el referente para formular la Responsabilidad Social que debe tener la universidad con la comunidad.

La RSU propiamente dicho, tiene sus cimientos en Latinoamérica y busca consolidar una universidad comprometida con la comunidad. Para ello, Vallaeys (2014) plantea cuatro impactos que toda institución de educación superior (IES):

> …los impactos que provienen de la organización misma, desde su campus y su personal (impactos laborales y medioambientales); los impactos que devienen de la formación que imparte hacia los estudiantes; los impactos que devienen de los conocimientos que construye desde sus centros de investigación y sus presupuestos epistemológicos, subyacentes a sus decisiones académicas, y finalmente, los impactos que brotan de sus relaciones con el entorno social, sus redes, contrataciones, relaciones de extensión y de vecindario, participaciones sociales, económicas y políticas, anclaje territorial (Vallaeys y Carrizo, 2006; Vallaeys et al. 2009); las IES deben cuidar que estos impactos no se tornen negativos para con la sociedad y el medioambiente. (pág. 107)

Este enfoque ha sido tratado por varios autores (UNMSM, 2015; De la Red, 2009; UNMSM, 2018; de la Oliva, 2010; Vallaeys, 2014; MINEDU, 2014); la RSU puede ser entendida como la articulación de la universidad con la comunidad, en la que pone en práctica sus valores y principios al servicio de la comunidad, contribuyendo a los procesos formativos de los estudiantes y a las demandas concretas de la comunidad. Dicho de otro modo, la Responsabilidad Social Universitaria, implica que la universidad asume la responsabilidad social como parte de su misión ligada a los procesos formativos. En ese sentido, es importante rescatar que, "la responsabilidad social universitaria es fundamento de la vida universitaria, contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad. Comprende a toda la comunidad universitaria" (MINEDU, 2014, pág. 54). De manera similar, Casorini y Espínola (2006) mencionan que el concepto de RSU:

> Surge como un desafío para las instituciones académicas de enseñanza superior, principalmente. Esto, dado que la RSU es una instancia que pretende solidificar las bases solidarias individuales e intenta responder críticamente a la ambivalencia de valores y prioridades en los distintos estratos sociales, por medio de una educación enfocada en el individuo y sus necesidades humanas. (pág. 19)

Por otro lado, actualmente la RSU, se viene implementando en ciertas partes de Europa, debido que es un enfoque que toma en consideraciones el desarrollo humano y la cultura de paz, que va más allá del enfoque economicista o de extensión que provienen de Norteamérica y Europa. La RSU no es una intención paternalista de la universidad hacia la comunidad, ya

que la responsabilidad social es parte de la misión social de la universidad, es decir, de modo alguno es una obligación de la universidad para con la comunidad. No hay que confundir la RSU como una cuestión colonizadora de la universidad sobre la comunidad, sino que es un compromiso que asume la universidad con la comunidad, pero el beneficio de este compromiso es recíproco, ya que no es una responsabilidad unilateral, sino una corresponsabilidad social.

Muchas veces, la RSU, en las universidades peruana es confundida con la extensión universitaria, e incluso la misma UNMSM, buscan de algún modo legitimar los conocimientos académicos propiamente dicho en la comunidad, cuestión que no es criticable, es más el conocimiento es válido si es contrastable, sin embargo, la legitimación de los conocimientos en la comunidad no debe ser de manera unilateral, como ya se mencionó anteriormente, debe haber una correspondencia social, de lo contrario la universidad ejerce una violencia simbólica sobre la comunidad a través de la extensión de sus actividades de voluntariados o asistencialismo, que resulta no beneficiar ni a los estudiantes universitarios, ni a la comunidad.

Esta orientación está íntimamente ligada con los impactos que la universidad debe generar en la comunidad en lo social, natural y humano. Por ello, este enfoque busca articular el trabajo comunitario con la universidad, y a su vez contribuir a los procesos formativos de los estudiantes, partiendo de desarrollar la relación dialéctica entre los conocimientos teóricos y los conocimientos prácticos, para que no se contraponen, sino que se complementen. En ese sentido, para atender las demandas de la comunidad desde la universidad y con sus estudiantes en proceso de formación, la propuesta de la RSU se desarrolla dentro del Aprendizaje y Servicio Solidario. Este innovador enfoque, el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), implica que la universidad asuma la responsabilidad social como parte de su misión ligado a los procesos formativos dentro de los cursos, tomando en cuenta que es la universidad la creadora y difusora de conocimientos oportunos para atender las diversas problemáticas que surgen en la comunidad y que son de carácter social, cultural, económicos y otros.

1.4.3. El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS)

El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), es una propuesta de innovación pedagógica que nace en la escuela primaria norteamericana, pero se estableció y fortaleció en la Educación Superior. Este enfoque, menciona Tapia (2006), tiene sus posibles bases en la pedagogía de John Dewey, la educación popular de Freire, las ideas de William James e incluso de Gandhi. Sus cimientos a nivel mundial se podrían remontar a fines del siglo XIX e inicios del siglo XX, con el impulso de la extensión universitaria y la misión de la Universidad.

En Norteamérica, se tiene como antecedente…

> … la creación del "Servicio Social" en las universidades de México a principios del siglo XX. En el marco de la Revolución Mexicana, la Constitución de 1910 estableció en su artículo 5° el requerimiento de un "servicio social obligatorio" a ser prestado por los profesionales. El artículo fue reglamentado en 1945, estableciendo el cumplimiento por parte de los estudiantes universitarios de entre 100 y 300 horas de "Servicio Social" como requerimiento obligatorio para la graduación. (Tapia, 2006, págs. 43-44)

Siendo en el año de 1915 la primera vez que se tenía una primera experiencia con intenciones de este enfoque en Estados Unidos de Norteamérica en un colegio del área rural; sin embargo, aún no se acuñaría el concepto de *"*service-learning*"*, hasta cincuenta años después. Para el año 1921, bajo inspiración de las ideas de John Dewey se funda el programa de servicio comunitario en la *Antioch College* de los Estados Unidos. Dicho programa tenía como objetivo proyectar a los educandos para desenvolverse adecuadamente en la sociedad, a través de prácticas profesionales en diversas instituciones. (Tapia, 2006, pág. 45)

Este enfoque también se nutre del surgimiento de los "Cuerpos de Servicio Juvenil" a nivel mundial, que tiene como punto de partida la idea del "servicio civil" planteado por James, en la que se plantea que la intervención de estos Cuerpos de Servicio Juvenil en la comunidad también tiene aspectos formativos. Así para el año 1967, se usa por primera vez la expresión *service-learning* para explicar un proyecto llevado a cabo por estudiantes y docentes de la *Oak Ridge Associated Universities* en Tennessee junto con organizaciones civiles cercanas. (Tapia, 2006, pág. 45)

En este punto pongo énfasis en el surgimiento de los cuerpos de servicios juvenil, ya que son estos grupos los que empiezan a manifestarse en la década del 60´ a favor del *service-learning,* momento en el que convergen diferentes profesionales con el fin de realizar proyectos de servicio comunitario. En la actualidad el aprendizaje-servicio está presente en parte de Europa (Alemania, España, Rusia, Inglaterra, entre otros), Asia (Japón e India), África (Uganda, entre otros) y América (EE. UU., México, Venezuela, Costa Rica, Uruguay, Argentina, Colombia, entre otros).

En Latinoamérica sucede algo particular con este enfoque, puesto que surge como parte del contexto y desarrollo propio de los países, llegando a ser considerados, en la actualidad, como parte de las políticas educativas de cada país, como son los casos de Argentina y Uruguay. Este proceso de acentuación del aprendizaje-servicio "llevó a fundar, en octubre de 2005, la Red Iberoamericana de América Latina, Estados Unidos y España" (Tapia, 2006, pág. 54). Este enfoque a diferencia de otras regiones está insertado desde los niveles de educación primaria hasta superior, teniendo en cuenta que, en América Latina, las diversas instituciones de educación superior vienen acogiendo el aprendizaje-servicio en sus lineamientos institucionales. (Tapia, 2006, pág. 56).

Cabe mencionar que Aprendizaje-Servicio es una traducción de "service-learning". Sin embargo, el hecho de considerar un "servicio" no queda explícito el tipo de servicio que se brinda a la comunidad, por ello ha sido necesario hacer una mayor precisión en el tipo de servicio que se le quiere brindar a la comunidad. En consecuencia, Tapia (2006) menciona que se asocia el requerimiento de "solidario", porque entendemos que la propuesta del aprendizaje-servicio encierra una concepción de la sociedad y de la persona humana centrada en la solidaridad y la búsqueda de un mundo más justo y fraterno (pág. 91).

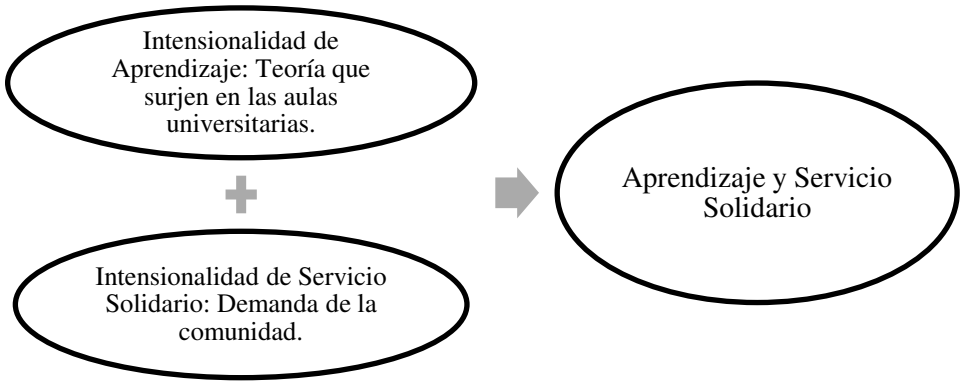
En ese sentido, luego de haber realizado dicha aclaración, de aquí en adelante, este enfoque será tratado como Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS). El AySS tiene como objetivo entrelazar los procesos que se aprenden en el ámbito educativo y el servicio a la comunidad bajo la dirección de un proyecto formulado dentro de la propuesta curricular (Tapia, 2006; Puig y Palos, 2006; Tapia, 2007; Rodríguez, 2014; UNMSM, 2015; Abal de Hevia, Fernández 2016; Tapia, 2018; Rossa, 2018). Es decir, se articulan los aprendizajes que se adquieren dentro de las aulas universitarias con las demandas de la comunidad, buscando así

cumplir sus dos objetivos principales, para con los grupos y/o comunidades en situación de vulnerabilidad y a los estudiantes universitarios(as) con conocimientos y capacidades que no se aprenden en las aulas. Pero no es un trabajo asistencial o de legitimación cientificista debido que la comunidad no es una agente pasivo o receptor, en su lugar es un agento que participa activamente, se puede decir que es una atención a las necesidades concretas que surgen en la comunidad, y para hacerlas efectivas se plantean dentro del currículo como parte de las actividades de aprendizajes y capacidades que a los estudiantes se les debe de dotar en su paso por la universidad y el servicio a la comunidad con el objetivo de plantear posibles soluciones para mejorar sus condiciones. Así como lo manifiestan Puig y Palos (2006), que el aprendizaje cuando es practico se vuelve más significativo para los educandos, y "al mismo tiempo, su aplicación ayuda a la construcción de la personalidad social trabajando con la visión del desarrollo moral a través de la práctica de actitudes y valores en su marco relacional" (pág. 22).

Como ya se mencionó, este enfoque sostiene una doble intencionalidad, la primera que es la intencionalidad de aprendizaje, que sus beneficiarios son los estudiantes, y la segunda intencionalidad que es la de servicio solidario, que su beneficiario es el sector de la comunidad donde surge la necesidad social. Cabe resaltar nuevamente que este enfoque no es una extensión, voluntarismo o paternalismo, ya que su función está ligada a la corresponsabilidad, correspondencia, y beneficio mutuo, ya que el conocimiento parte de la realidad y su intervención se podría considerar como una forma de devolver dicho conocimiento. Así como menciona Tapia (2006), plantea que:

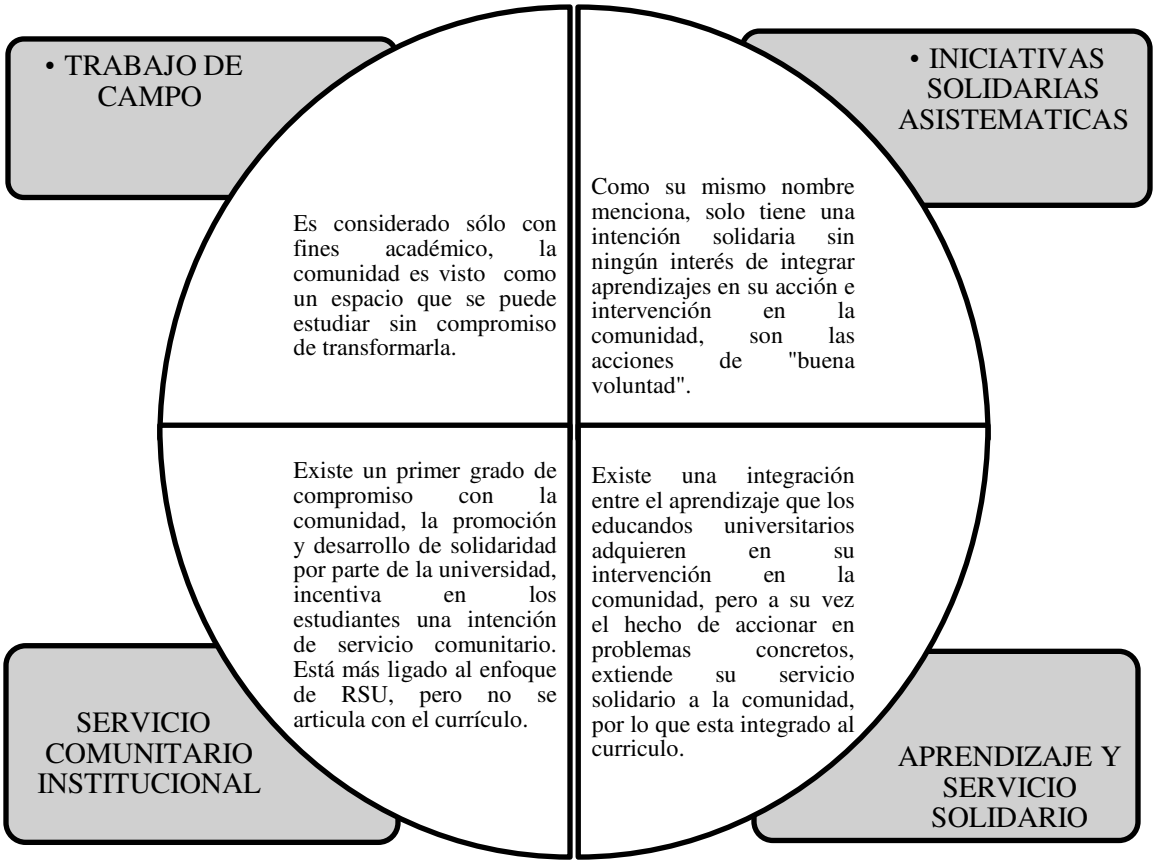
> El aprendizaje-servicio no es cualquier tipo de voluntariado, ni es una experiencia educativa *light*. Integra elementos habituales en el sistema educativo y las organizaciones juveniles, pero genera una síntesis innovadora. Una práctica de aprendizaje-servicio de calidad implica un aprendizaje riguroso, vinculado estrecha y simultáneamente a una acción solidaria planificada. (pág. 19)

Gráficamente la doble intencionalidad se puede esquematizar así:



Elaboración propia. Fuente: Tapia (2006)

Esta doble intencionalidad y el objetivo del AySS es lo que lo diferencia de otras formas de aprendizajes o servicios, como es el caso del trabajo de campo, servicio comunitario o iniciativa solidaria. Para ello, a continuación, se muestra una representación resumida de las cuatro formas de aprendizaje y servicio de acuerdo con las actividades que se desarrollan en cada uno de los estilos.



Elaboración propia. Fuente: Tapia (2006)

En el cuadrante del Aprendizaje – Servicio, existe una integración entre el aprendizaje y el servicio solidario que genera una dialéctica necesaria y productiva tanto para la universidad, porque legitima la producción académica y refuerza el aprendizaje de los educandos; y para la comunidad, porque es la beneficiaria en la intervención de los educandos y la atención de sus demandas, es decir, que existe una relación bilateral.

1.4.3.1. La Investigación Acción Participativa (IAP)

Así como la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se articula con el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), este último, se articula a su vez con la Investigación-Acción Participativa (IAP). Para Yopo (1984), "la IAP constituye un proceso metodológico estructurado, con concepción filosófica y estratégica de acción. Su estructura formal integra la investigación y práctica" (Cifuentes, 2014, pág. 58). De manera que la IAP es una metodología que permite la "reflexión-acción" (Fals, 2007, pág. 58), en la que se generan

rupturas en cuanto a la investigación tradicional, es decir, que, en vez de realizar una investigación sobre las personas, con la IAP se busca realizar una investigación con y para las personas. Lo que implica una responsabilidad y compromiso en cuanto la acción que se realiza sobre la comunidad, buscando transformarla para su propio beneficio.

Como su mismo nombre lo dice, pues los principios que lo compone son la investigación, la acción y participación, en ese sentido Ander-Egg (1990), menciona:

- en tanto **investigación** se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica;
- en cuanto **acción** significa o indica que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la acción, siendo ella a su vez fuente de conocimiento;
- y por ser **participación**, es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores (o equipo técnico) como la misma gente destinataria del programa, que ya no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados (pág. 32).

De igual manera que la RSU y el AySS, la IAP, hace énfasis en la complementariedad de los conocimientos teóricos y prácticos, lo que permite "conocer los contextos comunitarios desde la acción, con desarrollos teóricos y metodológicos alternativos frente a la rigidez de las investigaciones tradicionales" (pág. 57). De cierta manera, en la IAP importa más el aporte que se puede realizar en la comunidad que las acciones meramente teóricas y puramente académico; en ese sentido, los agentes externos que actúan en la solución de la problemática social cumpliendo la labor de orientadores, generan una acción reflexiva sobre su función social y académica a través de la práctica, lo que permite ampliar sus ideas y comprensión de las problemáticas sociales y el acercamiento a su quehacer profesional, es decir, la IAP busca cerrar las brechas entre el investigador y el investigado.

En conclusión, a lo largo de este capítulo se han tratado tres enfoque que reflexionan el papel de la universidad en la comunidad: la extensión universitaria, responsabilidad social

universitaria y el aprendizaje y servicio solidario; estos enfoques aportan a la mejora, transformación y desarrollo humano de la comunidad. Teniendo como premisa la urgencia y la demanda de la comunidad inmersa en importantes carencias y la posibilidad de responder a estas necesidades a partir de vincular la academia a la comunidad.

Capítulo II: Lineamientos académicos, procesos formativos y la utilidad social de los conocimientos

En este segundo capítulo se tratan temas relacionados sobre los lineamientos y normativas que reglamentan la responsabilidad social universitaria, tales como: la Ley Universitaria 30220, la RSU en el nuevo Estatuto de la UNMSM, la nueva malla curricular de Antropología del año 2018. Además, sobre la importancia de los conocimientos científicos para el profesional y su actuación para atender las demandas sentidas en la comunidad, también la conceptualización de la Experiencia Profesional Anticipada y su diferenciación con las prácticas preprofesionales, y finalmente un esquema general para elaborar un proyecto de AySS.

2.1. Relación de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) con la dimensión académica

En este acápite se trabajará los lineamientos institucionales acerca de la RSU, como la ley universitaria 30220 del año 2014, el proceso investigativo en el nuevo estatuto de la UNMSM, y por último la concepción de la RSU en la nueva malla curricular de la EP de antropología.

2.1.1. Ley Universitaria 30220

La Ley Universitaria 30220 que se promulga en el año 2014 en su capítulo I, artículo 1, señala que su objetivo es promover "… el mejoramiento continuo de la calidad educativa de las instituciones universitarias como entes fundamentales del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura" (pág. 5). Asimismo, en el artículo 6 sobre los fines de la universidad en el punto 6.3 señala que busca "Proyectar a la comunidad sus acciones y servicios para promover su cambio y desarrollo" (pág. 7), dirigiendo todos sus fines hacia la promoción de la investigación y generación de conocimiento en servicio y beneficio de la comunidad. Por ello, en el capítulo VI en la que se trata sobre la investigación, en el artículo 48 manifiesta que la investigación es una función cardinal y necesaria de la universidad, "que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional" (2014, pág. 25).

En consecuencia, tanto los fines de la universidad y la investigación buscan el desarrollo y beneficio de la comunidad, en ese sentido, para cumplir con tales fines señalados en la Ley Universitaria 30220, se promueve la Responsabilidad Social Universitaria, que en el artículo 124 de la Ley Universitaria se estipula que la RSU, "es la gestación ética y eficaz del impacto generado por la universidad en la sociedad" (2014, pág. 54). Donde la RSU es "… fundamento de la vida universitaria, contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad" (2014, pág. 54). Bajo esas premisas, la RSU busca promover las funciones académicas, investigativas y de servicios de extensión y cooperación en bienestar de la comunidad.

2.1.2. La investigación y la RSU en el nuevo estatuto de la UNMSM (2016)

El nuevo estatuto de la UNMSM se enmarca en la Ley Universitaria 30220 y las demás medidas que le son aplicables; entre los fines que se expresan, resalta el artículo 5° e inciso "b" donde señala que busca:

> Formar profesionales e investigadores sobre una base crítica, científica, humanística y ética que les permita actuar con responsabilidad y creatividad frente a los retos del mundo contemporáneo y promover procesos de cambio favorables a la mejora de las condiciones de vida de los peruanos. (UNMSM, 2016, pág. 7)

Asimismo, en el mismo artículo e inciso "c" señala que busca mejorar y fortalecer su compromiso con la "sociedad circundante, el respeto de la dignidad humana, la defensa de la vida y los derechos humanos" (2016, pág. 7), estos fines son posibles por su aplicabilidad y que se dan dentro de los marcos investigativos. En tal sentido, el estatuto también indica sobre la investigación, pues en el artículo 117° señala que "… la investigación es también fundamental para la formación de los estudiantes y se incorpora como parte de la enseñanza en los planes curriculares" (2016, pág. 40), mientras que en el artículo 119° señala que "la iniciación en la investigación de los estudiantes de pregrado se da a través de la investigación formativa que forma parte del currículum" (2016, pág. 40), y todos estos aspectos investigativos se dan dentro de los criterios que manifiesta el Vicerrectorado de Investigación y Posgrado de la UNMSM, teniendo en cuenta que no solo se promueve la investigación como algo ocasional sino constante y como parte de la formación profesional ética y responsable.

Pero como ya se señaló anteriormente, estos aspectos buscan su aplicabilidad desde los diversos niveles, en este caso, en el pregrado, donde dentro de los marcos de la RSU se puede impulsar la investigación con la intervención ética y responsable en los problemas que se demandan en la comunidad. En ese sentido, la RSU en la UNMSM se ampara en la Ley universitaria 30220 y lo define de manera similar, "como un enfoque de gestión ética y eficaz, que responde a las expectativas (necesidades) de los grupos de interés internos y externos" (MINEDU, 2014, pág. 20).

Asimismo, el artículo 198° del estatuto señala que:

> La responsabilidad social es fundamento de la vida universitaria, expresa su compromiso con la transformación de la realidad para lograr el bienestar y desarrollo social en todos sus niveles y dimensiones. Se manifiesta en las actividades propias de sus funciones académicas, investigativas, de extensión-proyección y de bienestar, al interactuar con la comunidad interna y externa. Involucra a toda la comunidad universitaria que actúa en un marco ético, transparente y de rendición de cuentas, aplicando sus principios y valores para lograr los fines de la universidad.
>
> La responsabilidad social se plasma en la ética de desempeño de la comunidad universitaria y su diálogo participativo con la sociedad para promover el desarrollo humano sostenible, a través de la gestión responsable de los impactos que la universidad genera. (UNMSM, 2016, págs. 56-57)

En tal sentido, la RSU conlleva la participación de actores propios y ajenos a la universidad, constituyendo un compromiso de mutuo beneficio entre la universidad y la comunidad, que se evidencia en los beneficios formativos académicos y en la investigación. Asimismo, los lineamientos de la RSU que se manifiestan en el artículo 200° resalta la creación de espacios de interacción entre la universidad y la comunidad, el cultivo de valores y principios éticos socialmente responsables, el recojo de conocimiento y experiencia de las comunidades, participación de las problemáticas de la comunidad y contribuir en su desarrollo, y fortalecer los lazos entre los actores sociales y universitarios. Pero a su vez en el artículo 201° donde se estipulan las actividades de responsabilidad social, se destaca el inciso "a" donde señala que "… deben ocurrir especialmente durante el desarrollo curricular, como un eje de integración, tanto en pregrado como posgrado, orientándose al logro progresivo del perfil de

egreso del respectivo programa académico" (UNMSM, 2016, pág. 57).

Por consiguiente, lo manifestado en el estatuto de la UNMSM en cuanto a la investigación y la RSU son complementarios, donde se destaca que estas actividades de RSU deben darse dentro los lineamientos estipulados por la universidad, y buscar una integración curricular entre las actividades académicas que se desarrollan y las demandas de la comunidad, buscando fortalecer sus vínculos e involucrarse en sus debates y desarrollo.

2.1.3. Nueva malla curricular de la EP de Antropología (2018)

En la nueva malla curricular de la EP de Antropología que se reformó en el año 2018 y entra en vigor ese mismo año, reemplaza a la malla curricular del año 2009. Esta nueva malla curricular es la prosecución de la propuesta de plan de estudio del 2013, y sobre las bases de ella se reestructura y actualiza acorde al contexto actual y contempla algunos aspectos que no se tuvieron en cuenta en las anteriores mallas, siendo uno de los mayores logros las discusiones sobre su contenido en jornadas curriculares en las que participaron estudiantes y docentes a través de las tres comisiones de la escuela: comité del plan curricular, comité de calidad y comité de gestión; así mismo, se toma en cuenta los lineamientos de la nueva Ley Universitaria 30220, el Modelo Educativo San Marcos (2015), el Estatuto de la UNMSM (2016) y el Modelo de Responsabilidad Social Universitaria (2018), esto con el fin de adecuar y mejorar la calidad de la enseñanza, investigación ética y responsabilidad social del estudiante de Antropología. Pues la propuesta de la nueva malla curricular va de acorde a lo que se señala en el artículo 202° del estatuto de la UNMSM donde se manifiesta que "Las escuelas profesionales asumen el enfoque de responsabilidad social universitaria. Para ello, el currículo de cada carrera profesional apunta a la formación integral articulando el proceso de enseñanza aprendizaje con la investigación y la extensión social" (UNMSM, 2016, pág. 57). Reafirmando lo anterior en el perfil de la carrera, se señala que:

> La carrera de Antropología de la UNMSM pertenece a la Facultad de Ciencias Sociales y su perfil se ha formulado en el contexto de la nueva Ley Universitaria 30220, la cual exige que la formación universitaria contemple la formación académica, la investigación formativa y ambas articuladas entre sí con la responsabilidad social universitaria. (Escuela Profesional de Antropología - UNMSM, 2018, pág. 9)

Los objetivos, de manera general. de la reforma curricular es adecuar la formación académica profesional a las nuevas demandas de la sociedad nacional e internacional, como también a los recientes intereses de la disciplina, donde se busca una innovación de los cursos en función del contexto actual de la sociedad tratando de redefinir el quehacer antropológico desde la teoría y la práctica con fines éticos, investigativos y responsables, así como lo señala el punto "c" del plan curricular del 2018, en la que se trata del ámbito de desempeño profesional y mercado laboral, menciona que, "Por las visiones y contravisiones, el estudiante de antropología adquiere conocimientos que estarán relacionados con su experiencia universitaria y sus compromisos con el desarrollo de la sociedad" (pág. 7), y esto es posible a través del desarrollo de la responsabilidad social universitaria y su complemento, el aprendizaje servicio solidario.

A modo de conclusión, esta nueva propuesta curricular que ya entró en vigencia y con ello se espera tener pronto sus primeros egresados que forman parte de una formación holística, humanista, ética, intercultural, etc., además con sentido crítico y socialmente responsable, y proyectado como parte integrante de la sociedad en la que se desenvuelve, y, por ende, como agente transformador, y que pone en práctica su formación académica en la atención de las demandas sentidas por la comunidad y en el desarrollo de la misma.

2.2. Referentes teóricos, conceptuales y metodológicos para desarrollar un proyecto

En este acápite se desarrollan dos punto importantes, la primera que es la articulación de la RSU en el AySS en la Universidad, así como la adecuación del enfoque del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) y del método de la Investigación - Acción Participativa (IAP) para el desarrollo de la Experiencia Profesional Anticipada (EPA).

2.2.1. La articulación de la Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje y Servicio Solidario en la Universidad

La Universidad es una de las instituciones más importante de la comunidad, pues desde esta institución se forman los futuros profesionales que forjaran el porvenir progresivo y donde se posa la esperanza de aquellos ciudadanos que tienen la responsabilidad de generar mejoras en su comunidad, es decir, existe una responsabilidad profesional pero también social que deben cumplir con la comunidad. Como ya se mencionó anteriormente la comunidad

demanda apoyo profesional para tener posibles soluciones a los problemas que se presentan en ella, por ello, la Universidad con el tiempo ha ido asumiendo la responsabilidad que tiene con la comunidad, impulsando desde sus políticas, lo que hoy se conoce como el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria, asimismo promueve desde sus diferentes escuelas profesionales que los estudiantes en formación cumplan con dicha responsabilidad social y atender las demandas de la comunidad.

El enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS), como ya se mencionó en el capítulo anterior, tienen sus orígenes en la educación superior, por ello, se considera que es desde la Universidad donde mejor se pueden llevar a cabo proyectos con enfoque de Aprendizaje y Servicio Solidario, y así lograr un mayor impacto de las acciones que asumen los estudiantes universitarios en beneficio de la comunidad.

El AySS, por ende, tiene una relación directa con el enfoque de RSU, ya que la misión o función social que debe cumplir la universidad es aportar a suplir necesidades concretas que surgen en la comunidad. Bajo esa premisa, la RSU debe ser proyectada hacia la producción de aprendizajes de los estudiantes universitarios a través de la puesta en práctica de sus conocimientos teóricos en colaboración con la comunidad. Por consiguiente, se trata de las relaciones dialécticas y reflexivas entre los conocimientos que se adquieren en las aulas universitarias, la acción y la transformación de la comunidad.

Pero de acuerdo con lo que se expresó sobre el enfoque de la RSU en el capítulo anterior, se infiere que la RSU se desenvuelve en el Aprendizaje y Servicio Solidario, y para lograr con sus objetivos de servir a la comunidad, se plantean proyectos donde la labor más importante lo asumen los estudiantes que realizan la acción de servicio en la comunidad como parte de una cátedra que vincula sus contenidos académicos con las actividades solidarias (Tapia, 2006, pág. 163). Motivo por el cual la UNMSM en su Modelo Educativo (2015), acoge entre sus componentes al Aprendizaje-Servicio Solidario, manifestando que, “La responsabilidad social universitaria se desarrolla en el ´aprendizaje-servicio solidario´ como estrategia de innovación curricular” (pág. 51). Donde el Aprendizaje y Servicio Solidario es aquel que, “vincula los procesos de aprendizaje con los servicios a la sociedad como parte de la propuesta curricular” (pág. 51), pues la universidad ya no se piensa como aquella que sólo se

dedica a formar buenos profesionales, sino que también se discute sobre la incidencia que la institución tiene en la comunidad y si la extensión de su servicio solidario suple verdaderamente sus demandas.

En tal sentido, la responsabilidad social universitaria se vincula y desarrolla dentro del Aprendizaje y Servicio Solidario; considerando que no es posible lograr enteramente el doble objetivo planteado desde el AySS si es que no se vinculan ambos enfoques, ya que mientras la RSU plantea la propuesta o idea inicial, el AySS lo desarrolla y busca llevarlo a cabo; lo que en otras palabras sería la unión y relación constante de la teoría y práctica, así como el incentivo de la investigación y la reafirmación de la importancia teórica en las cátedras universitarias que impulsan el AySS a través de proyectos aplicados, y así resaltar los vínculos y pertinencia de la Universidad y la comunidad.

2.2.2. Adecuación del enfoque del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) y del método de la Investigación - Acción Participativa (IAP) para el desarrollo de la Experiencia Profesional Anticipada (EPA)

El Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) se plantea como una metodología, ya que, "representa una forma de entender la investigación integrando la actuación de los profesores a nivel participativo, colaborativo, democrático y crítico y también donde docentes y alumnos abordan colaborativamente" (Saltos, Loor, & Palma, 2018, pág. 152). A su vez, "el ApS trata de establecer una relación operativa entre teoría y práctica, ofreciendo al alumnado la posibilidad de aprender mientras presta un servicio comunitario". (Chiva, Capella, & Pallarés, 2018, pág. 279). Asimismo, el AySS se complementa con la Investigación-Acción Participativa (IAP), que es una herramienta y método que aporta a la construcción del saber profesional. Este método exige un cuestionamiento a la propia práctica, mediante una abstracción aguda acerca de la labor profesional, buscando elaborar un conocimiento profundo que permita un diálogo entre la teoría y la práctica formativa. Es decir, que la "La IAP se desarrolla con base en la dialogicidad, desde la realidad como punto de partida que genera un conocimiento condicionado por la práctica como totalidad y unidad entre teoría y práctica, investigación y educación" (Cifuentes, 2014, pág. 58).

Para lograr los objetivos del AySS y de la IAP, se impulsan proyectos que logren "la concienciación plena del estudiante con relación al proceso científico, tanto el proceso de producción de conocimiento como las experiencias de acción en concreto" (Saltos, Loor, & Palma, 2018, pág. 153). Pues, el objetivo es que los estudiantes logren competencias investigadoras mediante la participación en proyecto de AySS a partir de la IAP y, por ende, de la investigación formativa, ya que "la investigación formativa hace referencia al proceso de aprender haciendo investigación o enseñar utilizando el método de investigación, un espacio de formación que dota a los estudiantes de las habilidades necesarias para la producción académica y su desarrollo profesional" (González, Cano, & Gros, 2018, pág. 111). Debido a que en,

> Los proyectos de ApS los estudiantes se enfrentan a situaciones eclécticas y complejas, con múltiples actores y actuaciones simultáneamente. Para analizarlas se requieren herramientas de reflexión adecuadas a partir de la comparación, el contraste y el debate entre las experiencias prácticas y el conocimiento teórico que proporciona la Universidad de diferentes maneras. (González, Cano, & Gros, 2018, pág. 111)

De manera similar, Giesecke (2020) señala que:

> La propuesta pedagógica del AYSS es la metodología en donde la solidaridad y la participación ciudadana se convierten en herramientas vigorosas para adquirir nuevas competencias, habilidades y modificar ciertas actitudes, con el aprendizaje de lo que se planifica en las aulas y de lo que se aprende en el campo. Es en el fondo un compromiso de acompañamiento e involucramiento hacia la vida de los otros. (pág. 49)

Además, tanto el AySS y la IAP, como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, impulsan la devolución y/o socialización de la información, así como el énfasis en la participación de diversos actores durante el proceso de investigación, es decir, la comunidad donde se investiga no solo es informante, sino también participan en la investigación. También cabe resaltar la práctica reflexiva tanto de los investigadores como de los investigados para generar bienestar en la comunidad.

2.3. La importancia de los conocimientos científicos para el profesional y su actuación para atender las demandas sentidas en la comunidad

En este apartado se trata de la importancia de los conocimientos científicos y su etapa de contrastación con las demandas de la comunidad. Pues según la UNESCO, menciona que la ciencia:

> … ofrece soluciones para los desafíos de la vida cotidiana y nos ayuda a responder a los grandes misterios de la humanidad. En otras palabras, es una de las vías más importantes de acceso al conocimiento. Tiene un papel fundamental del cual se beneficia el conjunto de la sociedad: genera nuevos conocimientos, mejora la educación y aumenta nuestra calidad de vida. (La ciencia al servicio de la sociedad, s.f.)

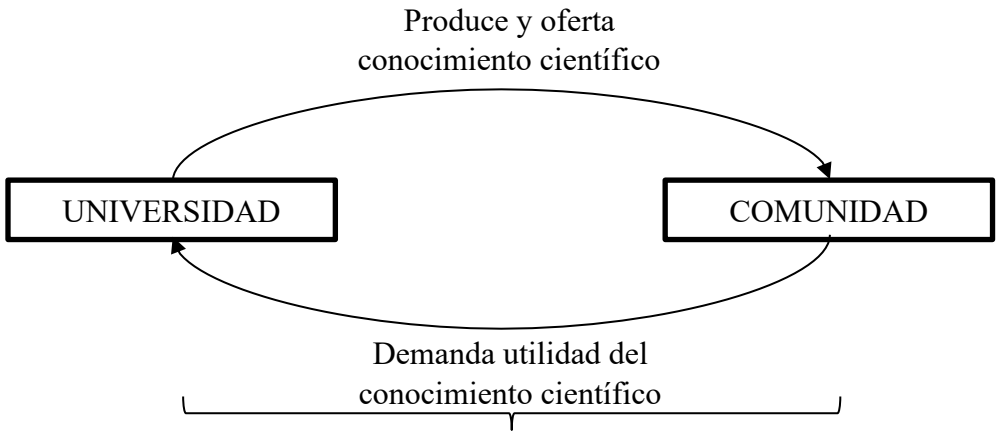
Como se menciona en la cita anterior, este conocimiento se hace valioso cuando atiende las demandas de la comunidad, pues es justamente donde se contrasta y reafirma dicho conocimiento, y que se beneficia la ciencia, pero también la comunidad donde se aplica. Así lo menciona un docente de la escuela de antropología de la UNMSM, señala que "se es mejor profesional cuando se tiene contacto con el otro, porque desarrolla la sensibilidad por hacer una ciencia aplicada que ofrece soluciones" (Docente 1, 2021).

En ese sentido, el conocimiento científico, en líneas generales, es el conjunto de saberes que tiene un método y se verifica a través de la investigación, es de vital importancia para la comunidad porque a través de este conocimiento será posible evidenciar las deficiencias que le acontece y plantear posibles soluciones, es decir, poner la ciencia en beneficio de la comunidad. Pero no sólo es aplicar el conocimiento científico por aplicar, sino que se debe hacer de forma responsable y ética en servicio del bien común para construir una sociedad más justa y solidaria, donde los beneficiarios seamos todos los que la integramos. Por ello, Alger et al. (2009)

> … considera que las investigaciones bien dirigidas y de adecuada calidad son esenciales para lograr reducir las desigualdades, mejorar la salud de la población y acelerar el desarrollo socioeconómico de los países, así como elevar el nivel cultural de las sociedades. (Como se cita en Cossio-Bolaños et al., 2014, pág. 305)

Pues se considera como generadora de ciencia y de conocimiento a la Universidad, por ello esta institución es quien debe asumir la responsabilidad de atender las demandas y necesidades de la comunidad, en ese sentido, la universidad no es ajena a los cambios que deben ocurrir en la comunidad, y que mejor manera de hacerlo que con sus profesionales en formación para poner en práctica sus conocimientos y a su vez ir atendiendo las demandas y transformando la sociedad, no hacerlo sería ir en contra de una características cardinal de la ciencia, y que Bunge (1994) hace énfasis, pues "la ciencia es útil" (pág. 22), y reafirma su sentido de ser en su aplicabilidad. De manera resumida se presenta un esquema de "flujo del conocimiento científico" a continuación:

Flujo del conocimiento científico



Elaboración propia (2021)

En consecuencia, la utilidad del conocimiento científico debe tener una pertenencia en la comunidad y este debe estar guiado por los objetivos de extensión o responsabilidad social de la universidad, pero esta pertinencia no sólo debe tratarse en torno a la difusión de los conocimientos en la comunidad, sino de la aplicación de estos conocimientos en la que participe activamente la comunidad, y de esa manera impulsar el bienestar general. Aunque la universidad muchas veces ve a la comunidad como dadora de conocimiento o receptora de buenas intenciones, esas formas deberían ir despojándose y la universidad debe impulsar que sus profesionales tengan una etapa de contrastación, promover la responsabilidad social, e ir cerrando las brechas que existen entre estas dos instituciones y empezar a socializar el

conocimiento científico con programas o proyectos que inciden en las demandas que la comunidad reclama ser atendida.

2.3.1. La necesidad de relacionar los conocimientos teóricos con la práctica, como generadora de nuevos conocimientos

Como se ha mencionado en acápites anteriores, tanto en la praxis académica como en la investigación, se busca generar mejoras en la comunidad, pero esto no sería posible si no hay generación de nuevos conocimientos. De manera general los nuevos conocimientos se entienden como "el proceso progresivo y gradual desarrollado por el hombre para aprehender su mundo y realizarse como individuo, y especie" (Ramírez, 2009, pág. 218). Asimismo, para la construcción de estos conocimientos es necesario considerar la interrelación puente entre la teoría que se adquiere en las aulas, y la práctica que se realiza en el campo, donde además se tiene consciencia que se trabaja con personas y se aprende de ellos(as); en ese sentido la construcción del conocimiento,

> … implica indagar en forma dialéctica y permanente sobre los procesos de objetivación, externalización y socialización en que se construye la realidad social (Berger y Luckman, 1968, 85). … No se parte de supuestos derivados teóricamente; se busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento de los conocimientos, las actitudes y valores que guían el comportamiento de las personas. (Cifuentes, 2014, pág. 19)

En ese sentido, la relación dialéctica entre lo teórico y lo práctico es parte de cualquier proceso de investigación, pues, surge la necesidad de articular los procesos de investigación con la reflexión en la intervención práctica.

2.4. La Experiencia Profesional Anticipada (EPA)

2.4.1 Concepción de la EPA

La Experiencia Profesional Anticipada (EPA), es la capacitación de los estudiantes durante su etapa universitaria de pregrado sobre su labor profesional en lo relativo a conocer las demandas de la comunidad en la cual se insertan los proyectos en cuestión. Proyectos en los que los estudiantes aportan con sus conocimientos teóricos aprendidos durante sus años de

carrera, pero también adquieren habilidades para dar aplicabilidad a dichos conocimientos en un contexto en el que deben realizar actividades con la comunidad.

A través de la EPA los estudiantes adquieren valores y principios que aportan para su compromiso con la sociedad, mejorando su preparación integral para su desempeño en su próxima vida laboral, académica y profesional, a partir del acercamiento con el quehacer profesional en la acción participativa de las problemáticas que la comunidad demanda y requieren ser atendidas.

2.4.2. Diferencia entre la EPA de la Prácticas Preprofesional

Una vez definido la EPA, en este acápite se busca evidenciar la diferencia de ésta con la práctica preprofesional, porque a simple vista parece que se habla de ello; sin embargo, distan y se contradicen en la concepción y acción de estas, así como en los agentes beneficiarios.

De manera general, la experiencia preprofesional suelen ser prácticas obligatorias en algunas carreras profesionales en la que el principal agente beneficiario es el/la estudiante que lo realiza y su principal objetivo es generar experiencia para el próximo campo laboral, pero que no tiene compromiso social con la comunidad, es más bien algo meramente académico y formativo. Así como lo expresa Giesecke (2020):

> A diferencia de los planteamientos que sugieren y persiguen las PPP, como la mejor posibilidad para la inserción laboral, la valorización remunerativa en el primer empleo y para la formación de un perfil de especialización, en la visión del AYSS es el servicio solidario, principio base de la colaboración y coaprendizaje. La expectativa en esto último no se reduce a la mejora de posibilidades laborales futuras sino a la vivencia teórico-práctica de la investigación acción para la transformación.
>
> Las principales novedades están orientadas a una mejora sustancial en la formación académica en la que la investigación y la docencia se integran para trabajar de manera conjunta a partir de un trabajo de campo que, a su vez, es un aprendizaje a través de un servicio solidario que contribuye a forjar una EPA. (pág. 49)

A continuación, se muestra un cuadro resumen donde se indica la diferencia entre la experiencia preprofesional y la EPA.

Indicadores	Agente beneficiario	Logro	Objetivo	Incluido en el Sílabo	Acción
Experiencia Preprofesional	Estudiante	Aprendizaje	Desarrollo y aprendizaje académico.	No, actividad complementaria, extracurricular.	Actividad individual, por necesidad de generar experiencia.
EPA	Estudiante y Comunidad.	Aprendizaje (estudiante) y Servicio Solidario (comunidad).	Aprendizaje y desarrollo académico, formación de habilidades blandas, servicio solidario y transformación de la comunidad.	Sí, relación directa entre los contenidos teóricos integrados en el sílabo con las acciones prácticas en el campo.	Actividad colectiva, integran las demandas sociales a la práctica de su formación profesional.

Elaboración propia

Como se evidencia en el cuadro anterior la experiencia preprofesional no se diferencia de lo que en el capítulo anterior ha sido definido como servicio solidario y eso se muestra en la incidencia que ambos tienen en la acción que se dirige a la comunidad y los agentes beneficiarios. Si bien es cierto, la experiencia preprofesional aporta a la experiencia laboral y académica del estudiante, pero esta actividad no tiene otro fin que la acumular experiencia para posicionarse ante algún trabajo, más no surge la intención de fortalecer los lazos con la comunidad, ni mucho menos servir a la transformación y al desarrollo de esta.

En conclusión, en este segundo capítulo se reflexiona sobre la tendencia actual del divorcio entre la preparación universitaria y el inicio del ejercicio profesional en la vida laboral. Sin embargo, para prevalecer ello, se discute en base a los lineamientos legales como la Ley universitaria 30220 y el nuevo estatuto de la UNMSM, en la que se propone que se establezca un vínculo académico entre la universidad a través de la Responsabilidad Social Universitaria, y la comunidad, lo que ha llevado a que, en parte, la nueva propuesta curricular de la EP de Antropología lo considere al menos en su planteamiento las experiencias que son evaluados en esta investigación.

Capítulo III: La Experiencia Profesional Anticipada desarrollada en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación: Proyectos de experimentación interdisciplinaria

En este último capítulo se tratarán los temas más cercanos al trabajo de campo, en primera instancia se establece la innovación académica y curricular, asimismo, se tratarán extensamente sobre los proyectos desarrollados en los cursos de antropología de la educación e interculturalidad, así como análisis y discusión de resultados a partir de las entrevistas realizadas a los participantes en los proyectos. Finalmente cierro con las conclusiones y recomendaciones.

3.1. La innovación académica y curricular: Experiencia y propuesta de los cursos desde la perspectiva docente

La innovación académica y curricular del curso deviene de las propuestas de innovación que se plantean desde la UNMSM y cierta parte de la EP de Antropología, aspectos que ya han sido señalados en los acápites anteriores. Para tratar este acápite se ha realizado una entrevista a la docente del curso de antropología de la educación e interculturalidad donde se evidencia el avance progresivo de la implementación de la innovación dentro del curso para desarrollar los proyectos en mención.

Como se ha indicado en capítulos anteriores, las problemáticas que la comunidad demanda ser atendida, exige que los profesionales cuenten con cualidades, competencias y capacidades para generar posibles soluciones, por ello, la exigencia gira en torno a una formación integral e interdisciplinar. Consideraciones que han sido tomadas en cuenta en los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, los cuales desde el año 2015 viene realizando proyectos en espacios educativos, con la intención de brindar un servicio solidario a la comunidad educativa en cuanto a sus problemáticas que demandan ser atendidas, pues, "la investigación educativa, por naturaleza, se orienta a la resolución de problemas con fines prácticos; como cualquier otro tipo de investigación, está interesada en indagar, investigar y resolver problemas" (Pérez, 2007, pág. 30).

Motivo por el cual se empieza a generar una nueva forma de trabajo dentro de estos cursos, en la que se esbozan proyectos educativos como parte integrante del sílabo del curso, es decir,

que se empezó a relacionar las discusiones de las temáticas teóricas del curso que dotan al estudiante de un panorama general, pero también en la parte práctica se incluye el diseño temático para la salida de campo. Esta relación entre la teoría y la práctica se hace necesaria en cuanto a las capacidades y habilidades que el estudiante de antropología debe lograr para su futuro desempeño profesional. Esta exigencia permite que se considere un sílabo integral, en la que no solo se busque una teorización, sino una aplicabilidad de los conocimientos teóricos adquiridos por los estudiantes universitarios a una situación problemática concreta socioeducativa. Pérez (2007) señala que,

> "La investigación, desde la perspectiva socioeducativa, es un proceso sistemático de carácter social, en el cual diversos grupos humanos transforman de manera simultánea los conocimientos que tienen de la realidad y sus propias formas de actuar con respecto a la misma". (pág. 30)

De modo que, en los sílabos se estipulan los objetivos, metodologías e instrumentos que se utilizan en el campo, así como las fechas y tiempo de intervención. Buscan articular permanentemente la teoría con la práctica, ya que a través de estos cursos no se busca solo teorizar, "sino teoría fundada sobre la práctica y sin cesar corregida y perfeccionada por la práctica" (Besse, 1969, pág. 44). De modo que, según el progreso del contenido de los sílabos, se observa que existen mejoras hacia la búsqueda de la unidad entre la teoría y la práctica antropológica de los estudiantes universitarios que participan en los cursos y proyectos socioeducativos.

En efecto, el conocimiento teórico es demandado por la experiencia práctica y es en el campo donde se unen para resolver problemas, sin una orientación teórica adecuada puede que en la práctica no suele salir como se planea, por ello es importante un buen planteamiento teórico que esté acorde a lo que se planea realizar en el campo. Por ello, Pérez (2007) señala que, "desde esta ética Quintanilla afirma <<Teorícese cuanto se quiera (o cuanto se pueda), pero procúrese que la teorización y la práctica científica se generen a partir de la propia realidad estudiada o al menos lo más cerca posible de ella>>" (pág. 31). En consideración a estos puntos expuestos, surge la necesidad de innovar en las clases teóricas y en los contenidos de los sílabos, complementando e implementando nuevas técnicas y herramientas que ya se habían trabajado en semestres anteriores, así como se manifestará a continuación. Sin

embargo, es necesario mencionar que existe en este proceso de innovación académica personas que fueron claves para el desarrollo y éxito de estos. Siendo una de ellas la Docente de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, Mercedes Giesecke, por consiguiente, es necesario hacer un recorrido de su experiencia hasta el aterrizaje del desarrollo desde el primer proyecto en el año 2016 hasta el año 2019, que son de interés para esta investigación.

De acuerdo con lo señalado por la docente de los cursos de Antropología de la educación e Interculturalidad, Mercedes Giesecke, menciona que la experiencia del trabajo de campo de manera más sistemática se inicia en el año 2009 cuando contó con el apoyo de un grupo de investigación estudiantil, pues antes de ello las salidas de campo eran más espontáneas, como sucedía en el curso de Antropología y Género que ella dictaba. Así ella lo señala,

> Cuando se conformó el grupo estudiantil, al inicio se trabajó de manera libre durante un año fuera del curso, se reunían un día aparte de la semana y se fueron a investigar a Enrique Cassanto temas de Amazonía y lo vinculaban con la escuela. (Entrevista personal, 2019)

Así empezó el interés por la docente del curso por innovar e impulsar salidas de campo a ambientes educativos, sin embargo, aún no había un proyecto planteado desde el curso en sí, ni la integración de la teoría con la práctica, eran espontáneos las salidas e informes que se entregaban como productos.

En el año 2006, la docente señala que realiza un trabajo de campo donde entrevista a profesores y examina los proyectos educativos de los colegios públicos de Huaycán. Para el año 2007, se empieza a involucrar a los estudiantes universitarios en Huaycán, donde ellos a través de lluvias de ideas buscan conocer sobre la situación de los escolares en Huaycán, el resultado es manifestado así, "… sacamos que había mucho temor por la violencia y a las muertes porque en ese entonces había ocurrido un asesinato de un chofer de mototaxi" (Entrevista personal, 2019). Posteriormente a esta experiencia, durante el año 2008, nuevamente se realizó un trabajo de campo en Huaycán, en la que se lleva a cabo "un proyecto de la OEI y el Ministerio de Educación, en la que participaron muchos estudiantes de tercer año, que asumieron responsabilidades en escuela específicas" (Entrevista personal, 2019).

En el año 2009 y 2010 se realizan en el curso de Cultura y Desarrollo dos salidas de campo, uno fuera del curso y otro dentro, donde los estudiantes universitarios tenían la libertad de participar. En este año, se trabajó con Enrique Cassanto y su familia en el colegio Horacio Zevallos, en la que se buscó investigar,

> Si se contemplaba o no los aspectos culturales de los estudiantes escolares que venían de la amazonia, y como resultado se encontró que las profesoras tenían muchas dificultades porque sus alumnos no entendían el castellano, no entendían los libros que enviaba el ministerio y tenían que reescribir todo en hojas apartes. (Entrevista personal, 2019)

Posteriormente,

> En el curso de cultura y desarrollo se recibió un dinero en el grupo de estudios, se usó para hacer campo en bancos comunales en Ventanilla con la ONG Alternativa, y el otro grupo se fue a la IE José Antonio Encinas que quedaba en el segundo piso de la Parada, hubo un acompañamiento y diseño de proyecto del trabajo de campo que realizaban los estudiantes y luego elaboraron un informe y un artículo salió publicado en la revista de la escuela de Antropología. (Entrevista personal, 2019)

Sin embargo, es en el año 2013, cuando se abre el curso de Antropología de la Educación por primera vez, y "se arman grupos donde los estudiantes van por su cuenta, también se hace el seguimiento y asesoría en horas de clase, hay un informe final de cada trabajo de campo utilizando la teoría del curso" (Entrevista personal, 2019).

Posteriormente, durante el año 2015, en el desarrollo del curso de Antropología de la Educación se realizó una salida de campo a la Institución Educativa Independencia Americana en el distrito de San Juan de Lurigancho, la actividad estuvo a cargo de la ayudante de cátedra del curso en coordinación con la docente; sin embargo, dicha salida de campo no estuvo programada como parte del curso, es decir, no estaba integrada dentro del sílabus, motivo por el cual no se obtuvo resultados concretos más que una experiencia ganada para los estudiantes matriculados en el curso. Por ello, según la docente Giesecke, considera a esta salida de campo como un primer acercamiento de los estudiantes universitarios y ayudantes de cátedra, a una etnografía en el aula.

En este año también se empezó hacer uso de rúbricas de evaluación planteadas por el Ministerio de Educación; al final de cada salida de campo que se realizaba, se debía de redactar un informe parcial con las observaciones e interacciones en el interior del aula, y al final de cada unidad, según el sílabus de dicho semestre fueron tres, los(as) estudiantes universitarios(as) debían de entregar un ensayo final con los datos recolectados en el campo y que debían estar relacionados con los textos discutidos en el parte teórica del curso.

En síntesis, como ya se ha mencionado anteriormente, esta primera experiencia todavía no había un enfoque de trabajo, tampoco se habían planteado proyectos, ni instrumentos de trabajo para el campo, por ello, se podría considerar este año como un primer acercamiento desde el curso de Antropología de la Educación, tanto de los estudiantes y del equipo de ayudantes de cátedra.

Más adelante, para la segunda mitad del año 2016 se toma en cuenta la Ley Universitaria 30220, en la que se enfatiza la Responsabilidad Social Universitaria, por ello, durante el desarrollo del curso de Interculturalidad se planteó realizar una colaboración en la Institución Educativa Emblemática Nuestra Señora de Guadalupe, Así como lo manifiesta la docente del curso,

> En el 2016 en el curso de Interculturalidad se empieza a romper los esquemas porque en la nueva Ley de Educación se da bastante énfasis en la Responsabilidad Social, pero aparte de eso, empiezo a ver la necesidad de que el campo fuera parte del aprendizaje dentro del sílabus. (Entrevista personal, 2019)

Por eso, se buscó incluir dentro del sílabus la programación de la salida de campo, en la que se buscó articular la teoría que estaba dividida en tres unidades: Unidad I: Pensar al Otro, Unidad II: La nación, la multiculturalidad y el debate sobre la interculturalidad, Unidad III: Derechos Humanos y políticas sociales interculturales; con las sesiones que se trabajaron en el campo. Siendo el objetivo específico de la parte práctica del curso el siguiente:

> A través del diagnóstico, ejecución y cierre del proyecto de aprendizaje-servicio solidario, podrá aplicar sus conocimientos teóricos, lo que contribuirá al desarrollo de sus destrezas analíticas y de observación para la elaboración de etnografías. En el contacto con una realidad específica, y en la aplicación del conocimiento de la

> relación aprendizaje, cultura y educación, fortalecerá las actitudes profesionales; tales como indagación, análisis crítico, compromiso, valoración y la formación de ciudadanía. (Sílabus del curso de Interculturalidad, 2016)

Por tal motivo, en ese año se formula el proyecto de RSU titulado: "Transversalización de la Interculturalidad: 'Conociéndonos más en la escuela". Que tiene como objetivo general:

> Brindar herramientas metodológicas sobre la interculturalidad a los docentes del Colegio Nacional Nuestra Señora de Guadalupe para que integren a sus prácticas pedagógicas de manera transversal; que permitan desarrollar las habilidades sociales de la autoidentificación, empatía y diálogo intercultural en los estudiantes. (2016, pág. 7)

Para esta salida de campo empieza a usar "materiales de trabajo compuestos por dípticos para desarrollar en las sesiones de Focus Group, los cuales tuvieron como función despertar la reflexividad en los docentes" (Equipo de trabajo de la asignatura de Interculturalidad, 2016, pág. 9). Esto significó un mayor compromiso y un trabajo mejor articulado entre los estudiantes universitarios, los ayudantes de cátedra y la docente a cargo, ya que en este proyecto se trabajó directamente con las docentes del área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, a partir de tres módulos de trabajo de campo planteados en el proyecto como parte del sílabo; Módulo I: Autoidentificación, Módulo II: Empatía y Módulo III: Diálogo Intercultural.

En cada uno de los módulos se trabajaron temas concernientes a la familia, relaciones sociales, económicas, laborales, así como el pensamiento del otro, el entendimiento y el perdón, y la búsqueda del bien común. Siendo estos puntos reconocidos por una de las participantes, quien percibió los temas trabajados de la siguiente manera: "La representación de problemas de la vida social, se analizaron cada problema que hay en la sociedad, así como los comportamientos y costumbres adquiridos dentro del ámbito familiar" (Docente 1 de Nuestra Señora de Guadalupe, 2019). Asimismo, para la docente Giesecke, significó "una necesidad de ir al campo llevando una propuesta para capacitar a las docentes y también para compartir ciertos mensajes sobre la interculturalidad con los estudiantes de la escuela" (Entrevista personal, 2019)

Mientras que el trabajo con los estudiantes de la escuela se realizó a través de sociodramas en el aula, en las que se representó problemáticas referidos a la discriminación, buscando que los escolares también participen del acto y tengan un mayor acercamiento a estos temas. Esto es percibido de la siguiente manera por una de las docentes participantes de la IE Guadalupe, "querían representar y participar por medios de los valores temas como: el racismo y la discriminación (cholos, negros, disfunción familiar, clase social, etc.), cada uno viene con distintos problemas" (Docente 2 de Nuestra Señora de Guadalupe, 2019). De modo que, mediante el sociodrama se buscó priorizar de manera didáctica la noción de la interculturalidad en el aula, tratando de suplir la necesidad de un mejor juicio de la diversidad sociocultural con la que los escolares conviven en el aula con sus demás compañeros.

Posterior a las actividades, se planteó la elaboración de informes parciales de cada salida de campo por parte de los estudiantes universitarios, dicha elaboración y entrega resultó ser importante, ya que los informes de cada uno de ellos permitieron generar un informe general que engloba los resultados, con el objetivo de elaborar un producto entregable al cierre del proyecto. Así lo manifiesta la docente Giesecke,

> Como resultado se redactó un informe final que estuvo a cargo de Jonathan Huachaca. Eso fue muy importante para generar ese estilo de poder terminar el curso con un informe, los estudiantes dan un informe de los cuales se construye un informe final para dar una lectura de lo que fue la experiencia. (Entrevista personal, 2019)

De esta forma, se puede resumir que de esta primera experiencia se pudo obtener aprendizajes beneficiosos, tanto para el estudiante universitario como para el equipo de trabajo del curso de Interculturalidad, siendo el avance y aprendizaje más importante la elaboración del informe final, ya que fue la base y fundamento para los siguientes proyectos.

Durante los años posteriores, es decir, 2017, 2018 y 2019, los proyectos que se plantean toman un sentido más complejo y relativamente completo, el enfoque de AySS empieza a tener relevancia, por ende, los proyectos empiezan a integrarse dentro del sílabo de los cursos de antropología de la educación e interculturalidad. A continuación, se muestra un cuadro resumen de las innovaciones curriculares que se dan en el curso y su injerencia en los proyectos que se plantean.

CUADRO DE BALANCE DE INNOVACIÓN CURRICULAR															
	Curso		**Trabajo de Campo**	**Equipo de trabajo**			**Teorías**				**Enfoque**			**Interdisciplinar**	**Lugar del desarrollo del proyecto**
Indicadores	Antro. Educa.	Intercultural	Incluidos en el Sílabo	Docente	Ayudante de cátedra	Estudiantes	Instrumento de campo	Antro. Educa.	Intercultural	Metodología Cualitativa	RSU	AySS	EPA		
Proyecto 2017-II		X	SI	X	X	X	X		X	X	X	X			Mariano Melgar
Proyecto 2018-I	X		SI	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	Mariano Melgar
Proyecto 2019-I	X		SI	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	Mariano Melgar
Proyecto 2019-II		X	SI	X	X	X	X		X	X	X	X	X		Mariano Melgar

Elaboración propia (tomado de los sílabus de los cursos)

En cada año es necesario innovar en ciertos aspectos que permitan un mejor desarrollo en los proyectos que se llevan a cabo, eso ha permitido que se llegue a considerar lo que hoy es parte importante de esta investigación, la Experiencia Profesional Anticipada en los estudiantes universitarios que participaron de estos proyectos, siendo de manera más clara en aquellos que participaron en los proyectos de los años 2018 y 2019. Para dar más cuenta de ello, se pasará a detallar cada integración e invocación de cada uno de estos tres años.

Durante el año 2017 se desarrollaron dos proyectos socioeducativos en la Institución Educativa Emblemática Mariano Melgar. El primer proyecto que se lleva a cabo en el curso de Antropología de la Educación durante el semestre del 2017-I, tuvo el mismo formato del proyecto del 2016, por dicha razón se trabajó nuevamente con docentes del área de Ciencias Sociales de dicha Institución Educativa. La docente Giesecke menciona que, "en el 2017 fue mucho más dura porque se empezaron a construir instrumentos, se entró al colegio Mariano Melgar haciendo la capacitación a los docentes, pero se realizaron instrumentos muy extensos para poder recoger información de los estudiantes" (Entrevista personal, 2019).

El segundo proyecto se desarrolló en el semestre del 2017-II, y se llevó a cabo con escolares del 1° de secundaria. Donde se aplicó ciertos instrumentos de campo, como las encuestas, entrevistas y dinámicas de grupos. Si bien es cierto, la producción de instrumentos para el recojo de información se empezó a elaborar en ese año, pero su elaboración estaba a cargo

del equipo de trabajo del curso (ayudantes de cátedra), los estudiantes universitarios la discutían en clase y preveían alguna falla en la misma.

La formación que recibieron los estudiantes universitarios estuvo guiada por las tres unidades teóricas planteadas en el sílabus del curso: Unidad I: Aprendizaje, cultura, sistema educativo y diseño de investigación, Unidad II: Antecedentes históricos de las políticas educativas, realización del trabajo y sistematización del trabajo de campo y Unidad III: Etnografías comparadas en las escuelas en Perú y Ensayo final.

Estas unidades teóricas buscaban generar en el estudiante universitario la capacidad de,

> Relacionar el conocimiento y valoración de la conducta del ser humano influida por la cultura y el sistema educativo con el enfoque de aprendizaje servicio solidario para el desarrollo del trabajo de campo, gestionar un proyecto de convivencia dentro de la escuela basado en los antecedentes históricos de las políticas educativas para la formación ciudadana, desarrollando con rigurosidad profesional el trabajo de campo e interpretar la data del trabajo del campo en base a los conocimientos sobre la cultura y la educación en el Perú para la realización de una etnografía que dé cuenta de lo aprendido dentro del curso. (Giesecke M. , Sílabus de Antropología de la Educación, 2017-I)

Estas consideraciones teóricas y las capacidades que el estudiante universitario debían de cumplir al final del curso y del proyecto, se vieron dificultado debido a la poca experiencia de estos, así como lo manifiesta la docente Giesecke,

> … en el 2017 II en el curso de Interculturalidad también se hizo trabajo de campo, pero tanto en los semestres del 2017 I y II, los estudiantes universitarios estaban en 2°ciclo y era imposible avanzar con ellos, realmente se avanzó algo, pero no fue del calibre o profundidad que se quería. (Entrevista personal, 2019)

Sin embargo, a pesar de que los estudiantes universitarios se encontraban en segundo ciclo, y existían en el proceso de desarrollo del proyecto algunas dificultades, el trabajo de campo se realizó con cierto grado de éxito, según lo manifestado por la docente de la IE Mariano Melgar que participó en el proyecto, que reconoció la metodología de trabajo, resaltando que el acompañamiento que realizaron los estudiantes universitarios a los escolares ha sido un

factor importante en el desarrollo del proyecto, y eso no es mera coincidencia, sino es producto de las prácticas constantes en clase, la incorporación del proyecto en el sílabus, así como la integración teórica de textos que aportaron a la comprensión del trabajo con adolescentes, la resolución de conflictos en el aula, entre otras consideraciones teóricas que beneficiaron a la práctica.

Posteriormente, durante el semestre académico 2018-I en el curso de Antropología de la educación se desarrolló el tercer proyecto en la IE Mariano Melgar con los escolares del 5ª F de nivel secundario. La interdisciplinariedad en cuanto al desarrollo de los proyectos también se evidencia en esta etapa, ya que se empieza a trabajar con la carrera de Psicología de manera conjunta.

Para este semestre, un requisito necesario fue que los estudiantes universitarios que se inscribiesen en el curso de Antropología de la Educación, como mínimo, estuviesen cursando el tercer año de formación académica. Dado que se consideró a los estudiantes universitarios en esta etapa de su formación profesional ya contaban con los conocimientos teóricos básicos y la comprensión del trabajo de campo, además de un mayor compromiso con las actividades que se realizan en el quehacer antropológico.

Para este año se torna fundamental la articulación notable de la parte teórica y práctica del curso con las propuestas metodológicas y el desarrollo de las herramientas que luego se ejecutarán en el campo, cuestión resaltable durante el proceso de desarrollo del proyecto en sí. En este año también se realizaría un convenio interinstitucional entre la Universidad San Marcos, representado por la Escuela de Antropología, y el colegio Mariano Melgar, en la cual se estipula la ejecución de proyectos durante dos años, y entra en vigor el mismo año que se firma y se mantiene hasta el año 2019.

Para el año 2019-I se vuelve a trabajar en la IE Mariano Melgar con los escolares del 4to año de secundaria del área técnica del Industrias alimentarias, Para este proyecto se puso énfasis en la Interdisciplinariedad, puesto que se trabajó con otras escuelas como la de: Comunicación social, Economía, Geografía y Antropología. Asimismo, se empieza a dar énfasis en el enfoque del Aprendizaje y Servicio Solidario, para ello se realizó en las aulas universitarias durante las clases del curso de Antropología de la Educación una capacitación por parte de la docente sobre dicho enfoque, del cual parte de la RSU, posteriormente al

AySS, lo cual conlleva a la Experiencia Profesional Anticipada, este último, eje central de esta investigación.

En resumen, se observa que la innovación planteada en los cursos y sílabos año tras año, es producto de la experiencia adquirida en el campo, con el fin de orientar la teoría estudiada en las aulas universitarias para atender las demandas de la comunidad educativa, por eso se considera que es necesario la innovación en el desarrollo de las actividades académicas, para implementar nuevas teorías, técnicas, herramientas y métodos para orientarlas a la investigación educativa planteada. Así como lo plantea Pérez (2007),

> "No es suficiente con determinar que se quiere cambiar, es necesario precisar cómo ha de llevarse a cabo todo el proceso, dado que el camino a recorrer puede ser más importante que el resultado final. En el campo de la educación, el cambio y la innovación se debaten en el proceso, pues al trabajar con personas, lo prioritario se juega en el proceso educativo". (2007, pág. 38)

Además, se puede evidenciar que existe una evolución gradual en los sílabus de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad, así como el uso de enfoques y metodológicas con las que se trabajan en clase y en los proyectos, siendo estos los enfoques de Responsabilidad Social Universitaria, Aprendizaje y Servicio Solidario; la metodología cualitativa y la Investigación Acción Participativa, así como la incorporación de la Experiencia Profesional Anticipada. Ello ha permitido incorporar prácticas de aprendizaje-servicio en estos dos cursos de manera gradual, asimismo, Tapia (2006) señala que,

> Las prácticas de aprendizaje-servicio enriquecen estos abordajes pedagógicos con la posibilidad de involucrar no sólo perspectivas interdisciplinarias y prácticas "en el terreno", sino que permiten la formación de competencias que apuntan simultáneamente a la integración en el mundo del trabajo y a una práctica consciente y participativa de la ciudadanía. (pág. 166)

Al mismo tiempo, se puede evidenciar que la incorporación de los proyectos de aprendizaje-servicio empezó siendo una opción de la parte práctica de los cursos, siendo una posibilidad de realizar el quehacer profesional en situaciones concretas, donde los estudiantes universitarios desarrollan la intervención en el campo de manera comprometida con el

acompañamiento de los ayudantes de cátedra y la docente del curso. Posteriormente los proyectos ya no solo fue una opción dentro de los cursos, sino que formó parte del curso, al integrarse en los sílabos y como parte de la evaluación de la práctica de este, es decir, ya no solo era una posibilidad, sino que fue un requisito obligatorio del curso.

3.2. La idea inicial, organización, y desarrollo general del curso y proyecto en el campo desde la etnografía y autoetnografía

En este acápite se tratarán asuntos etnográficos, complementados con mi experiencia a través de la autoetnografía, desde la idea inicial hasta la realización de los proyectos a través del tiempo, así como las coordinaciones en el aula de clase, reuniones de coordinación entre autoridades, y el trabajo detrás del proyecto, es decir, aquellos(as) que sostuvieron el proyecto detrás de lo perceptible. En ese sentido, iniciaré narrando la idea inaugural del proyecto, las coordinaciones en el aula de clase y reconociendo la labor de los ayudantes de cátedra de los cursos de interculturalidad y antropología de la educación.

La idea que dio luz a estas experiencias se constituyó en el verano del año 2016 una conversación cotidiana en la casa de la docente Mercedes Giesecke, entre los(as) que conformábamos su grupo de trabajo, cuando uno de los presentes propone a la docente realizar algo que vaya más allá de la teoría, y buscar complementar la formación de aquellos(as) estudiantes que se inscriben en los cursos de antropología de la educación e interculturalidad, pero también aportar a la comunidad. En ese entonces la docente había culminado un curso internacional sobre el AySS, y con el ánimo del grupo de apoyo y la experiencia de la docente se gestó en ese verano una primera versión, y el punto de partida, de lo que serían los proyectos de AySS en el año 2018 y 2019.

Mi labor en los proyectos fue más técnico y logístico, así como de apoyo a los(as) estudiantes universitarios cuando era necesario, asimismo, estaba a cargo de las coordinaciones con los grupos y/o docentes en ausencia de la docente Mercedes, también estaba a cargo de las solicitudes de toma de fotografía y grabación de las sesiones; son estas labores lo que permiten adentrarme en los proyectos de una manera más interiorizada y ampliada.

En el grupo de apoyo había gente muy conocedora del tema educativo, metodología cualitativa y gestión de proyectos, fue así que se empezó a esquematizar el proyecto siempre

con el apoyo de la docente; sin embargo, uno de los desafíos más grandes fue encontrar un espacio donde desarrollar el proyecto, eso fue un reto ya que la universidad no tenía convenio con ninguna institución educativa para llevar a cabo estos tipos de intervenciones; a pesar de ello, sin desánimos de claudicar a la idea de realizar un proyecto se buscó la forma de generar contacto con instituciones educativas que se encontraban relativamente cerca de la UNMSM, para ello se envió cartas a través de correos electrónicos institucionales solicitando una reunión para exponer nuestro proyecto. Se extendió la invitación a más de 10 instituciones educativa públicas, sin embargo, ninguna institución respondió a nuestras invitaciones, por ello, se optó por visitar presencialmente a las instituciones educativas y dejar la carta de presentación e invitación, pero solo la Institución Educativa "Nuestra Señora de Guadalupe" respondió a la invitación.

De esa forma, se pudo concretar una primera reunión de exposición del proyecto con las autoridades de la IE "Nuestra Señora de Guadalupe". Tuvimos que reunirnos minutos antes en las afueras de dicha institución para entrar en grupo con la docente Mercedes, en la puerta de ingreso ya se había coordinado nuestra visita y nos esperaba el director de dicha institución educativa. La presentación del proyecto estaba a cargo de la docente Mercedes, en esta primera experiencia se trabajaría solamente con docentes, después de la exposición del proyecto, el director brindó su apoyo al grupo de trabajo, proyecto y autorizó su realización en la institución. Así se empezó a innovar en la realización de actividades complementarias que formarían parte de la práctica de los cursos de interculturalidad y antropología de la educación.

Como ya se ha mencionado en el acápite anterior, en esta institución se trabajó solo en dicho año, pues los cambios en las autoridades de dicha institución dificultaron la continuación del trabajo en un nuevo proyecto. Nuevamente el equipo de trabajo se encontraba sin un lugar donde realizar la extensión del trabajo práctico; sin embargo, al inicio del año 2017 llegó la noticia de que el ex director de la IE "Nuestra Señora de Guadalupe", director que ya se había trabajado en el año anterior y conocía el proyecto y trabajo, se encontraba de director en la IE "Mariano Melgar" de Breña, es así que para el dicho año se empieza a coordinar con las autoridades de dicha institución con la finalidad de llevar a cabo 2 proyectos, el primero se realizó en el primer semestre del 2017 con docentes del área de Ciencias Sociales, y en la

segunda mitad de dicho año se realizó un nuevo proyecto con estudiantes de un aula de secundaria. Es así como, en los años posteriores, las relaciones entre las dos instituciones se fortalecen a través de la firma de un convenio y la realización de proyectos interdisciplinarios y con un nuevo enfoque, el del Aprendizaje y Servicio Solidario, estos proyectos serán expuestos en el siguiente acápite. Luego de explicado la idea inicial que dio origen a los proyectos, realizaré una narración detallada desde mi posición, como ayudante de cátedra entre los años 2016 al 2019, sobre la organización del proyecto a cargo la docente Mercedes y el grupo de trabajo.

En el segundo semestre del año 2015 llevé el curso de interculturalidad y posteriormente en la primera mitad del año 2016 llevé el curso de antropología de la educación, los dos cursos dictados por la docente Mercedes Giesecke, fueron cursos con un buen sustento teórico, pero a diferencia del semestre del 2015, en el semestre del 2016 se buscó generar un cambio más práctico a través de una salida de campo a un colegio en San Juan de Lurigancho, sin embargo, en ese entonces todavía no había claridad en el enfoque de AySS, ni tampoco formulación de un proyecto como tal, a pesar de ello, los estudiantes teníamos que entregar informes parciales en base a las observaciones que se realizaban en el aula, pero estos informes parciales no fueron reunidos ni sistematizados en un informe final de dicha salida de campo. Sería recién para la segunda mitad del año 2016, en la que participó como ayudante de cátedra junto a otros(as) compañeros(as) en el curso de interculturalidad, en la que se empieza a trabajar con el enfoque del AySS y se plantea el proyecto que se llevó a cabo en el colegio Guadalupe, como se mencionó anteriormente, la idea inicial surgió en la conversación cotidiana de los que en ese entonces trabajábamos en casa de la docente Mercedes, y una vez aceptado el primer proyecto y los demás que le sucedieron, se empezó a trabajar en torno a las coordinaciones, discusiones, organización, sistematización, entre otras actividades que estaban a cargo de los(as) ayudantes de cátedra.

Simplificaré el trabajo de los tres proyectos por la similitud en ellos, y también por no redundar en la narración de estos. Los proyectos fueron planificados y discutidos en las vacaciones de cada semestre, las reuniones se realizaban en casa de la docente Mercedes, era un equipo conformado por distintos estudiantes y egresados(as), siendo un grupo entre cuatro a seis personas, siempre guiado por la docente Mercedes, para comprender el enfoque del

proyecto, primero la docente nos capacitaba sobre el mismo, asimismo, se trataba de buscar nueva bibliografía y renovar el sílabo para adecuarlo al proyecto que se planteaba realizar, esta revisión de bibliografía tenía que tener un buen componente teórico que guíen en lo práctico, por ello, la composición de los sílabo fueron en tres módulos.

Cabe mencionar que los proyectos formaron parte de la práctica del curso, es decir, que todos los estudiantes matriculados debían de participar necesariamente en los proyectos, por tratarse de proyectos programados y organizados como parte del curso. La participación indispensable en el proyecto también influyó en la decisión de los estudiantes al momento de matricularse, porque implicaba realizar actividades prácticas en un espacio concreto como la escuela, pues según mencionan los(as) chicos(as), la mayoría no sabían cómo intervenir en el campo, porque era la primera vez que salían al campo a ejercer una actividad antropológica concreta.

Asimismo, el proyecto era esquematizado y organizado en las reuniones constantes que se realizaban, los tiempos, las actividades, y si se trataba de un proyecto interdisciplinar, se tenía que coordinar con las escuelas que iban a participar. Como fueron los casos de los proyectos del 2018 y 2019, que se realizaban reuniones con las escuelas participantes, pero en su mayoría las escuelas solo participaban como colaboradores, pues se llevaba la propuesta del proyecto y se discutían junto a los(as) docentes, luego de consensuado y aprobado el proyecto, estos eran llevados a discusiones más extendidas, donde participaban estudiantes matriculados de las escuelas participantes. Sin embargo, en estas reuniones no asistían muchos participantes, quizás por ello algunas de las actividades no tuvieron la relevancia y los fines claros que estaban esbozados en el proyecto, que terminó dificultando el desarrollo de este.

A pesar de los esfuerzos que se realizaban para que las otras especialidades puedan acoger el enfoque del AySS, la inasistencia y el poco interés presentado fue un limitante. Cabe mencionar también que estas reuniones se realizaban con el fin de exponer el proyecto y dejar claro los objetivos y actividades que se iban a realizar en el campo, que funciones iban a realizar cada disciplina y algunas otras actividades que se desprenden del campo en sí. Sin embargo, en el campo solo los(as) estudiantes de antropología fueron quienes realizaron apuntes de campo, toma de fotografía y una conversación más personalizada, cuestiones que

serán expuestos posteriormente; asimismo, ellos(as) estaban comprometidos a entregar informes parciales después de cada salida de campo, estos informes eran subidos a un *Drive* que todo el curso compartía, y estos informes eran evaluados por la docente Mercedes y su equipo de trabajo, estos últimos eran los encargados de realizar seguimiento y apoyo continuo hacia los(as) estudiantes matriculados. Es necesario mencionar que estos informes parciales fueron la base para lo que posteriormente sería el informe final. Asimismo, se resalta la labor realizada por los(as) estudiantes de antropología porque ellos(as) fueron los únicos que realizaron estos informes, y, por ende, solo el equipo de antropología realizó un informe final, cuestiones que hoy forman parte de esta investigación.

Además, en las sesiones de clase se dividió los tiempos para dos cosas específicas, la primera para las discusiones teóricas en base a los textos programados en el sílabo, y la segunda para las discusiones y balances de cada salida de campo, esta labor fue fructífero porque permitió conocer desde los propios participantes, las limitantes y reorientación del proyecto. La labor de los(as) ayudantes de cátedra fue necesaria e importante porque ellos(as) estaban a cargo de cada cierto grupo de estudiantes y eran en nexo para hacer llegar sus reportes, aportes y recomendaciones al proyecto general. A continuación, narraré de manera general, cómo se desarrollaron los proyectos desde mis observaciones y notas de campo durante los años 2018 y 2019.

Como ya se mencionó anteriormente, se coordinó previamente con las autoridades correspondientes para llevar a cabo el proyecto, es decir, con el director, subdirector, docente encargado del área técnica. Por ello, cuando se inició el proyecto no hubo dificultad, quizás las dificultades se manifestaron en cuanto al espacio del aula y las herramientas tecnológicas necesarias para desarrollar las actividades, pues el aula no era muy amplia y las herramientas tecnológicas no tenían un adecuado funcionamiento por falta de mantenimiento, sin embargo, se supo sobresalir de dichas dificultades y se desarrollaron las actividades cómo se habían planificado.

El colegio Mariano Melgar se encuentra en pleno corazón del distrito de Breña, un lugar céntrico, concurrido y con muchas vías de acceso. A unas cuadras del colegio se encuentra la avenida Venezuela. Dicha avenida conecta al colegio a través de la avenida Aguarico. Desde la UNMSM toma un tiempo estimado de quince minutos en microbús hasta la

intersección de avenidas y diez minutos caminando hasta el colegio. Para muchos de los estudiantes universitarios no era dificultoso ubicarse por ser un lugar conocido; sin embargo, el proyecto se desarrolló al inicio del horario escolar, es decir, desde las ocho hasta las diez de la mañana, cuestión que era dificultosa porque la mayoría de los estudiantes universitarios venían desde sus hogares, algunos ubicados en el cono norte o este. La docente Mercedes Giesecke previó dicha situación y citó a los estudiantes a las 7:30 am en la puerta del colegio, algunos llegaron puntuales y otros que habían tenido problemas con el tráfico llegaron minutos después o incluso cuando ya se iniciaban las actividades del proyecto.

La primera impresión que me causó el colegio fue en el año 2017, cuando por primera vez lo visitaba, había escuchado mucho sobre dicha institución por los personajes célebres que pasaron por sus aulas, su educación y formación, y más aún, había asumido la categoría de emblemático. Anteriormente había conocido las instalaciones del colegio Nuestra Señora de Guadalupe, una institución muy acogedora, con rasgos coloniales y de extensión mediana. A diferencia del colegio Guadalupe, el colegio Mariano Melgar, es un colegio extenso, que cuenta con piscina, campos deportivos, espacios técnicos como: taller de mecánica, taller de industrias alimentarias, taller de administración, taller de cómputo, entre otros.

Es un colegio que a primera impresión deja mucha admiración, tiene un frontis extenso, la entrada está limitada por un portón de reja, al ingresar al colegio se pasa por una caseta de guardianía en la que se encuentran normalmente dos personas, quienes están a cargo de la recepción y registró de todas las personas externas a la institución educativa; posteriormente pasas por una mampara y una sala de espera, donde se encuentra la biblioteca y la recepción de documentos. En el mismo lugar se encuentra el registro de ingreso de docentes, así como una virgen de tamaño considerable que está posada sobre unas andas, quien es considerada como la patrona de la institución educativa. Es importante señalar la virgen y su posición estratégica al encontrarse en el ingreso, ya que así todos los que ingresen pueden verla, pues casi todos los(as) docentes de la institución se acercan a ella, la tocan y se persignan.

Luego del registro adecuado, los docentes pasan a sus respectivas aulas, y también empiezan a llegar los(as) escolares en un horario promedio de 7:40 a 8:00 am, luego se cierran las puertas del colegio. Pasado las ocho, mantienen a los escolares fuera del colegio, por unos veinte minutos, luego ingresan; sin embargo, no ingresan directamente a sus aulas de clase,

sino, los mantienen en un aula a todos los "tardones" hasta culminar la primera hora de clase o en algunos casos les solicitan realizar ciertos ejercicios, como trotar, sentadillas o plancha; este modo de rectificación lo he observado en distintas instituciones educativas y no es tan reformatorio. También se evidencia que existen los escolares "evasores", son quienes se evaden de las clases, a estos alumnos también los colocan en un aula hasta que culmine la hora que corresponde, esto sucede, según ellos(as) señalan, porque le "aburre" las clases; y la extensión del colegio tiene que ver mucho en los que se evaden, ya que tiene espacios que no están a simple vista, son los más lejanos a las aulas o patio central, y son estos espacios los que son recurrentes para los(as) estudiantes evasores.

Las aulas, por lo general, cuentan con veinticinco a más estudiantes, pues la aglomeración de los educandos en aulas que están condicionados para un máximo veinte estudiantes, hace del espacio muy reducido e incómodo. Esta situación dificultó muchas veces el desarrollo del proyecto ya que se trabajó en el 2018 con treinta y nueve escolares y veintiún universitarios que representaban a la UNMSM, es decir, un total de sesenta personas en un aula que solo tiene aforo para veinte personas; posteriormente se intentó cambiar los espacios, pero siguió siendo un inconveniente. Para el proyecto del 2019 la primera sesión se desarrolló en un aula cercana al espacio de industrias alimentarias, donde se concentraron veintidós escolares y veintiuno representantes de la UNMSM, siendo un total de cuarenta y tres personas en un aula que tenía capacidad para veinticinco, esta aula contaba con equipo multimedia un poco defectuoso. Asimismo, el ambiente era cerrado, el calor sofocaba muchas veces y algunas veces los participantes del proyecto salían del aula para ventilarse, o en el caso de las docentes de las escuelas participantes, tenían que estar en la puerta porque ya no había espacio en el aula.

Tomando en consideración lo mencionado anteriormente, en coordinación con las autoridades de la institución, desde la segunda hasta la sexta sesión se cambió a un ambiente más amplio ubicado en un segundo piso; que, a pesar de poseer una mayor capacidad de aforo, resultaba dificultoso porque las mesas eran amplias y el proyecto se trabajaba en grupo, y tuvieron que acomodarlos como pudiesen en dicho ambiente ya que no había otro espacio. Para el tercer proyecto, en el segundo semestre del 2019, ya sé previó esta dificultad del espacio y se realizó en el mismo ambiente amplio donde se realizó el proyecto anterior.

Las primeras impresiones del desarrollo de los proyectos se dieron en las primeras sesiones, tanto por parte de los escolares como de los estudiantes universitarios, debido que para ambos era la primera vez que realizaban este tipo de experiencia. Los(as) estudiantes universitarios no dejaron de mostrar su preocupación de "cómo saldrá" el proyecto, si los escolares pondrán de su parte o si lo están haciendo bien; y esta preocupación se debe porque para la mayoría de los estudiantes universitarios era la primera vez que realizaban este tipo de actividades. Comentan ellos(as) entre las conversaciones después del primer día de actividades que anteriormente habían realizado "trabajo de campo", pero según manifiestan ellos(as), no fue otra cosa que un viaje de "paseo" o solo hacer una entrevista y se acabó. Posteriormente en mis entrevistas realizadas a los estudiantes universitarios me dieron luces para corroborar estos comentarios de manera más extensa.

Como se ha mencionado anteriormente, los(as) estudiantes universitarios hacían entregas de informes parciales de cada salida de campo, estos informes fueron de mucha ayuda cuando se realizaron los informes finales, la redacción de estos informes estaban a cargo del equipo de trabajo junto a la docente Mercedes, cabe mencionar en este punto y hacer énfasis en la importancia de los aportes de los(as) estudiantes universitarios de antropología porque es gracias a sus informes parciales de campo que se puede gestar el informe final. El trabajo fue constante y después de cada sesión el equipo se tenía que reunir para realizar un balance general de cada sesión, y al final de cada proyecto nos reuníamos constantemente hasta culminar la redacción del informe final, estos después de la aprobación de la docente Mercedes pasaba a ser impreso y con una carta se destinaban su distribución hacía la escuela de antropología de la UNMSM, el CERSEU de la facultad de Ciencias Sociales, docentes del área que participó en el proyecto y al director de la institución educativa. Asimismo, de manera virtual se entregaba a los estudiantes escolares y universitarios.

Así de esta manera y resumidamente se narran algunos aspectos del desarrollo y organización de los proyectos, en el siguiente acápite se tratarán de manera más extendida los tres proyectos que se toman en consideración.

3.3. Proyectos desarrollados en los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación – 2018 y 2019

En este acápite se realizará una presentación sistematizada de los tres proyectos que se desarrollaron durante los años 2018 y 2019, para ello se ha revisados los informes finales que se generaron en cada experiencia, asimismo, se tomará algunos puntos importantes de los mismos como: los objetivos, metodología, participantes y actividades, y se complementará con entrevistas realizados a algunos docentes de la IE que participan en el proyecto.

Cabe mencionar que estos proyectos son iniciativas de los cursos de Interculturalidad y Antropología de la Educación, la propuesta del proyecto se discute con las áreas participantes, asimismo, en antropología se discute con los estudiantes en las sesiones de clase, desde el planteamiento del problema, objetivos, metodología, entre otros, hasta la realización del informe final que también es realizado por el grupo de trabajo de antropología con el aporte de los datos de campo y de informes parciales de los estudiantes universitarios de antropología.

Es necesario realizar una aclaración, los tres proyectos que se revisan y narran en esta investigación han pasado por un proceso de maduración de los mismos, y eso se evidencia en los acápites anteriores, asimismo, vale aclarar también que antes de llevar a cabo cada proyecto hay una serie de coordinaciones institucionales y un pre-campo que permite organizar, planificar, detallar y dar a conocer el proyecto a todos los involucrados, es decir, no es un proceso improvisado, sino organizado, planificado y coordinado, todo eso y demás se pueden observar en los informes finales de cada proyecto.

En ese sentido, para fines de la investigación se hace énfasis en la experiencia que tienen los estudiantes de antropología, pues ese es uno de los objetivos principales de los proyectos llevados a cabo, tomando en cuenta que explícitamente se quiere lograr en el/la estudiante universitario una formación integral y sentida con la comunidad desde la práctica misma, es decir, incentivar en los(as) estudiantes universitarios una experiencia profesional anticipada.

3.3.1. Proyecto interdisciplinario: "Desarrollando la identidad para el emprendimiento – 2018 I" en el área de administración de empresas

Este proyecto que se desarrolla en el primer semestre del 2018, en el curso de Antropología de la educación, y es producto de la innovación académica y del esfuerzo de la docente y curso por llevar a cabo estos tipos de trabajo que ya han sido expresados en un acápite anterior, asimismo, el desarrollo regularmente éxito el proyecto no hubiese sido posible si no hubiesen sido claros sus objetivos, metodología y actividades, por ello, es necesario hacer énfasis en esos aspectos para comprender los resultados que se lograron en este proyecto.

El carácter del proyecto es interdisciplinario en la que participan las áreas de Antropología, Geografía, Economía y Psicología, todos ellos forman parte del grupo de Investigación Educativa "Huayruro" de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y el apoyo institucional del Centro de Responsabilidad Social y Extensión Universitaria (CERSEU) de la Facultad de Ciencias Sociales; este proyecto se llevó a cabo en el Colegio Emblemático Mariano Melgar, esto es muestra de forman lazos interinstitucionales, asimismo,

> … se perfeccionaron los instrumentos del trabajo de campo y, por último, se introdujo la dimensión interdisciplinaria, de manera binaria antropología con psicología y geografía con economía, en torno al desarrollo del emprendimiento. Fue una iniciativa que busca complementar los conocimientos de estas disciplinas académicas para la realización de un trabajo articulado y multidisciplinario, tomando en consideración los conocimientos propios de cada profesional con un enfoque de responsabilidad social. (Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2018, pág. 3)

Asimismo, es necesario mencionar que este proyecto se lleva a cabo en un aula de nivel secundaria del colegio Mariano Melgar en la que los escolares se desarrollan en un área técnica en específico. En ese proyecto se trabajó con la docente y los escolares del área técnica de administración de empresas.

Eso permitió que se trabajará en conjunto con otra disciplina que tenían afinidad, eso permitió un mejor desarrollo, ya que en este proyecto se buscó hacer énfasis en el desarrollo de la

identidad para el emprendimiento de los(as) escolares, y a los estudiantes universitarios formar habilidades y competencias que les permita la experiencia en el proyecto, así como lo mencionan de manera resumida en el informe final del proyecto,

> Se trataron aspectos en torno a la identidad y al emprendimiento como categorías de análisis y como actitud para buscar el bien común. Se espera que se dé la continuación de este proyecto en los próximos semestres para que su aporte en la mejora de la calidad socioeducativa sea significativo. A los/as estudiantes universitarios/as ha proporcionado un ejercicio profesional anticipado al permitirles elaborar los informes de campo y el informe final general. (Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2018, pág. 3)

Para ello, se plantean objetivos del proyecto de los cuales podemos resaltar

> Objetivo General:
>
> - Brindar herramientas de identidad y de autoestima a los estudiantes del colegio Mariano Melgar que les faculten el desarrollo de capacidades y competencias necesarias para el desarrollo del emprendimiento.
>
> Objetivos Específicos:
>
> - Lograr que los alumnos reconozcan la importancia y la utilidad que se le puede dar a sus expresiones culturales junto con la capacitación técnica impartida en su escuela para la formulación de su proyecto emprendedor.
>
> - Fortalecer el rol de los elementos identitarios contemplados en el proceso de autorreconocimiento y focalizarlos en planes de proyectos de emprendimiento. (Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2018, pág. 18)

También la metodología que se usa en este proyecto es mixta, es decir, se trabaja en base a la metodología cuantitativa, pero más importante en el desarrollo del proyecto fue la metodología cualitativa, éste,

> … fue utilizado en base a herramientas tales como las encuestas, entrevistas y técnicas de observación, donde recogimos los discursos de los participantes del proyecto, analizando e interpretando el significado que produjo el grupo de estudio en el colegio Mariano Melgar. Mientras que en la investigación cuantitativa hemos asignados valores numéricos de generalización de acuerdo con las declaraciones y observaciones de nuestro objeto de estudio con el propósito de estudiar las relaciones entre variables y categorías. Sin embargo, la investigación cualitativa fue de uso fundamental en nuestra investigación teniendo así un enfoque más estricto con esta. (Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2018, pág. 18)

Esta metodología se expresó a través de los instrumentos que guiaron y se aplicaron en el proyecto, tales como: la entrevista a familiares, etnografía en el aula, el diálogo intercultural y la autobiografía, también, se hizo uso de herramientas como entrevistas, grupo focales, observación participante y el uso de la herramienta psicológica del elevator speech o discurso de ascensor. Asimismo, a nivel cuantitativo se usó las encuestas y la escala Likert.

En el equipo de trabajo que participó en este proyecto estuvo integrado por la docente del curso Mercedes Giesecke, cuatro ayudantes de proyecto y una investigadora mexicana en psicología, asimismo, participaron nueve estudiantes inscritos en el curso. Mientras que por parte de la IE Mariano Melgar participaron de manera activa treinta y seis escolares, de los cuales fueron organizados en grupos, estos grupos estaban a cargo de un estudiante de antropología, y esta manera de trabajo es resaltado por la docente a cargo de la IE Mariano Melgar:

> La forma de trabajo que percibí fue el trabajo en grupo, donde cada integrante del equipo de antropología trabajaba con los chicos, por cada cinco o seis estudiantes agrupados estaban acompañado por un estudiante de antropología, cada uno de ellos cumplió eficientemente su función. Asimismo, la doctora Mercedes también acompañaba a los estudiantes universitarios, eso me parece interesante, que cada estudiante responsable realice una determinada función ya que el trabajo que se realizó fue más directo con cada uno de los escolares. (Docente 3 de la IE Mariano Melgar, 2019)

En cuanto a los resultados del proyecto, se manifiesta expresamente en el informe final del mismo, donde se resalta la injerencia y pertenencia que tuvo la intervención de los estudiantes de antropología, haciendo énfasis en el apoyo del desarrollo de la identidad personal de los escolares para desarrollar su marca o producto. Pues esto es resaltado por la docente de la IE MM:

> En los escolares los resultados fueron favorables, ya que cada grupo estaba a cargo de un responsable de antropología, esté los acompañó durante todo el desarrollo del proyecto, así como las indicaciones que deberían desarrollar para llevar a cabo el trabajo que se realizaba en el proyecto. (Docente 3 de la IE Mariano Melgar, 2019)

De la misma manera la docente de la IE MM resalta esta experiencia de la siguiente manera:

> El aporte de esta experiencia es que me ha permitido conocer que existen aliados estratégicos con respecto al trabajo con los escolares, la IE MM puede tener esa relación con otras instituciones, como es la UNMSM, que es una universidad prestigiosa, sabiendo que los profesionales que realizan este tipo de proyectos son expertos y conocen sobre la materia, sobre todo la doctora Mercedes, que me ha permitido conocer una nueva experiencia acerca de su método de trabajo con sus estudiantes, nos ayudan a ampliar nuestro horizonte cultural. (Docente 3 de la IE Mariano Melgar, 2019)

Se resalta de esta experiencia el hecho de la intención y necesidad de forjar lazos interinstitucionales para el fortalecimiento de la relación universidad-comunidad, donde se exalta el papel que cumplen los estudiantes universitarios y su aporte pertinente en el apoyo a las posibles soluciones de los distintos problemas que la comunidad demanda ser atendidos. Asimismo, es necesario mencionar también las intenciones de la IE MM de continuar trabajando por el fortalecimiento de la interculturalidad, diversidad cultural, desarrollo ciudadano, etc. pues esta experiencia sería una base para el desarrollo de las siguientes experiencias en la IE porque bajo el impulso de la docente de antropología se lograría firmar un convenio de fortalecimiento institucional y de trabajo mutuo entre las dos instituciones académicas que se mencionan en los siguientes acápites.

3.3.2. Proyecto interdisciplinario: "Desarrollando la identidad para el emprendimiento – 2019 I" en el área técnica de industrias alimentarias

Este proyecto se desarrolló en el primer semestre del año 2019, y para el desarrollo de éste se tomó en cuenta el proyecto anterior que se desarrolló en el área técnica de administración de empresas; se llevó a cabo nuevamente en la IE Mariano Melgar, pero en esta oportunidad se buscó trabajar con un grupo distinto al anterior, con el grupo de escolares del área de Industrias alimentarias. Este trabajo con la IE MM se pudo continuar debido a los avances de acuerdo interinstitucional que se logró, pues como se mencionó anteriormente, el grupo de docentes que participaron en el proyecto anterior impulsan la firma de un convenio interinstitucional que permite realizar trabajos mancomunados en la IE MM desde la UNMSM, además se reafirma el apoyo institucional de la universidad y el respaldo a los cursos que participan del proyecto.

Nuevamente este proyecto tiene carácter interdisciplinario del cual participan las escuelas profesionales de: Antropología, Geografía, Comunicación Social, Ingeniería Industrial y Economía, Asimismo, estás escuelas nuevamente contaron el apoyo institucional del Centro de Responsabilidad Social y Extensión Universitaria (CERSEU) de la Facultad de Ciencias Sociales, pero también se sumó el CERSEU de la Facultad de Ciencias Económicas.

Las escuelas antes mencionadas, llevaron a cabo este proyecto a través de los cursos de Antropología de la educación (EP de Antropología), Investigación de mercados e innovación (EP de Economía), Ordenamiento y demarcación territorial (EP de Geografía), Empresa periodística (EP de Comunicación Social) y Liderazgo y desarrollo personal (EP de Ingeniería Industrial) en la IE Mariano Melgar de Breña, a través del curso de Industrias Alimentarias en el aula de 5° "F" de secundaria, donde los temas que se trataron fueron en torno a la identidad y el emprendimiento.

Esta experiencia "Fue una iniciativa que buscó complementar los conocimientos de estas disciplinas académicas para la realización de un trabajo articulado y multidisciplinario, tomando en consideración los conocimientos propios de cada profesional con un enfoque de responsabilidad social" (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 2). Asimismo, las actividades programadas en el proyecto giraron en torno a la pregunta: ¿Cómo

aportar en la reafirmación de la identidad, desde un enfoque de respeto intercultural, a través de una experiencia cooperativa del emprendimiento en un contexto de aprendizaje y servicio solidario interinstitucional? (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 3). En ese sentido, uno de los objetivos del proyecto es:

> … conseguir que los/a escolares aprendan nociones iniciales para formular el diseño del emprendimiento para una idea de negocio, lo que conllevaría a mayores alternativas de acceso al ámbito laboral, que considere la importante articulación entre la vida cotidiana y los aprendizajes recibidos dentro de este proyecto, complementando lo de la escuela. (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 3)

Asimismo, se pretendió:

> … engranar la identidad tradicionalmente heredada, como un elemento diferenciador para los proyectos personales, dado que las muestras de expresiones culturales, que responden a una identidad, se han convertido en un valor agregado para la elaboración de productos destinados al mercado. (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 3)

Estos objetivos del proyecto fueron discutidos entre las diferentes escuelas y así como la elaboración de instrumentos pertinentes para lograr el objetivo de "diseñar un modelo de negocio basado en la identidad" (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 3). Esto resulta ser complementario con los trabajos que se realizaban en la IE MM, pues así lo menciona la docente del área: "Nosotros desarrollamos proyectos innovadores como lo es el "Programa Cree y Emprende" y también en las expo-ferias, estos son innovadores porque le dan un valor agregado a todos los proyectos que ellos realizan" (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019).

Por otro lado, el objetivo del proyecto para con los estudiantes de antropología fue:

> … desarrollar la Experiencia Profesional Anticipada (EPA) con los/as estudiantes del curso de Antropología de la Educación, lo que requiere que estos asistan a la escuela para conocer la realidad de los/as escolares dentro de la misma; que aporten a nuevos

> aprendizajes dentro de la propia antropología de la educación, a partir de una propuesta educativa llamada "Desarrollando la identidad para el emprendimiento".2019-I. Se trata de promover, a través de la educación, una experiencia real y participativa de sus protagonistas, a través de los lazos entre la universidad y la escuela." (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, págs. 5-6)

Asimismo, de manera similar como en el proyecto anterior la metodología que guió a este proyecto fue la metodología cualitativa, y se hace énfasis porque:

> … Ayudó a la recolección de información, al prestar atención a la vida humana y a sus entornos materiales, para mejorar la manera en cómo ambos interactúan y se relacionan. Este método es muy importante ya que brindó un enfoque más interpretativo de la conducta del sujeto de estudio." (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 15)

En cuanto a la percepción de la docente de la IE MM del proyecto y de la metodología del trabajo es reconocido por ella, pues menciona lo siguiente:

> Pensaba en que se les iba a enseñar en cómo vender un producto, como dar a conocer al cliente, sobre marketing. Pero en el proceso me di cuenta de que eran otras estrategias, otras metodologías que ustedes utilizan y que nosotros los docentes de la IE también la estamos conociendo y la estamos aplicando. (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019)

Asimismo, señala que:

> Antes se trabajaba con la antigua currícula que solamente eran temas ligados a gestionar empresas o ideas de negocio, pero nada basado en realidad a lo que es emprendimiento, según la nueva currícula ya todo está basado en emprendimiento social y económico en la que se guía toda la institución, pero el trabajo realizado en el proyecto y la metodología que se aplicó es nuevo e importante para todos nosotros, porque nos permite ver más allá de lo que ya conocemos, permite integrar los

> conocimientos académicos con sus experiencias personales de los chicos y chicas. (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019)

El equipo de trabajo de antropología que participó en este proyecto estuvo integrado por la docente del curso Mercedes Giesecke, cuatro ayudantes de proyecto, asimismo, participaron trece estudiantes inscritos en el curso. Mientras que por parte de la IE Mariano Melgar participaron de manera activa veintidós escolares, de los cuales fueron organizados en grupos, estos grupos estaban a cargo de un estudiante de antropología

En cuanto a los resultados que logró el proyecto se resalta el hecho de que:

> … Los aprendizajes, discursos y conocimientos alcanzados a lo largo de las sesiones se pueden ver evidenciados en los resultados, ya que la intervención en el aula no solo giró en torno a temas pedagógicos, sino para los retos que se presentan en la cotidianidad y para el mundo laboral, trabajando desde sus propios intereses, fortaleciendo y revalorizando de este modo su identidad individual y familiar.” (Equipo de trabajo de Antropología de la Educación, 2019, pág. 46)

De similar manera la docente de la IE MM encargada del área técnica reconoce estos resultados de la siguiente manera:

> Es la primera vez que tengo esta experiencia donde los estudiantes universitarios vienen a participar con los escolares. Me parece esta experiencia gratificante e importante para los escolares porque ahora ellos están aprendiendo de emprendimiento y ellos necesitan conocer todo lo que es ser emprendedor para que puedan salir adelante complementados con la formación básica que se les da en la institución. (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019)

Además, la docente de la IE MM señala que el aprendizaje y los beneficios del proyecto no solo han sido con los escolares, sino también con ella, pues señala que:

> Las relaciones siempre han sido buenas conmigo y mis estudiantes, en lo que respecta a lo académico ellos han ido mejorando, porque con los temas que yo les he ido brindando de emprendimiento que ya están en la currícula y el aprendizaje y

> experiencia que tuve en el proyecto se complementaron y permitieron que los chicos y chicas tengan un mayor conocimiento y les resultó más fácil poder desarrollar las actividades programadas en el proyecto. (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019)

Al finalizar el proyecto y visto los resultados, la docente encargada de la IE MM reconoce la experiencia y recomienda realizar más proyectos así, pues ella lo manifiesta así:

> Ha sido bueno el aporte de este proyecto innovador y más aún si tiene que ver con la especialidad de industrias alimentarias en beneficios de la sociedad. Asimismo, deberían replicarse estos proyectos, es muy beneficioso estas experiencias, quizás tratar que se realizan en otras áreas complementarias a la mía o en otras que existen en la IE, pero si lo considero necesario. (Docente 4 de la IE Mariano Melgar, 2019)

Asimismo, al finalizar el proyecto se concluyó que el trabajo interdisciplinario resultó ser muy provechoso, porque cada especialidad aportó al desarrollo del proyecto, pero que aún está en proceso de consolidación.

3.3.3. Proyecto de Innovación Educativa y de Responsabilidad Social Universitaria (RSU): "Desarrollando la identidad para el crecimiento intercultural: Autoetnografía 2019 - II" en el aula del 3° A de secundaria

Este proyecto se desarrolló en el segundo semestre del año 2019, continuando con el convenio establecido anteriormente que se firmó entre la UNMSM y la IE Mariano Melgar. En este proyecto solo participó la especialidad de Antropología con el respaldo del CERSEU de la Facultad de Ciencias Sociales a través del curso de Interculturalidad, haciendo énfasis en el método de la autoetnografía, por ello, se deja de lado las áreas técnica y pasa a desarrollarse con el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica en el aula de 3° "A" de secundaria, en ese sentido, el proyecto se titula: "Desarrollando la identidad para el crecimiento intercultural: Autoetnografía 2019 – II". Asimismo, cabe señalar que este proyecto resultó ser parte de la maduración de las experiencias anteriores.

El propósito que versa el proyecto para con los estudiantes universitarios es el siguiente:

> … generar una Experiencia Profesional Anticipada (EPA) en los/as estudiantes de la universidad desde la participación de este proyecto aplicado, en el cual los estudiantes han intervenido desde el inicio con la discusión del diseño teórico metodológico del proyecto, con la realización de las guías de trabajo de campo y su aplicación, la evaluación escolar por medio de rúbricas, el manejo responsable de su grupo de escolares: sobre los cuales asumieron un compromiso para el desarrollo de aprendizajes cooperativos y colaborativos. (Grupo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2019, pág. 6)

Mientras que el propósito con los escolares de la IE Mariano Melgar fue el siguiente:

> … trabajar con los escolares en base al factor determinante del desconocimiento propio y ajeno de la identidad cultural y su posterior revaloración a través de la reconstrucción de la memoria. La interculturalidad cuenta con tres dimensiones siempre presentes: la primera es la autoidentificación, la segunda es la empatía y la tercera, el diálogo intercultural, es decir, la construcción de un espacio común para nosotros. Estas tres dimensiones refuerzan el núcleo afectivo, la seguridad personal y social del individuo. (Grupo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2019, pág. 7)

Asimismo, el trabajo que realizan en el proyecto toma mucha relevancia porque encuentran un medio para manifestarse y reflexionar sobre sus problemas que acontecen en el escolar, también como las dificultades que se les presentan en su experiencia vivida y cómo han logrado superar ello, todo eso se pudo trabajar durante la autoetnografía planteada en las actividades del proyecto. Esto involucra que durante la realización de las actividades en el proyecto son parte de la metodología cualitativa.

El equipo de trabajo de antropología de la UNMSM estuvo a cargo de la docente del curso Mercedes Giesecke, también cuatro ayudantes de proyecto, once estudiantes inscritos y matriculados en el curso de Interculturalidad. Por otro lado, se encuentran los participantes de la IE Mariano Melgar que se agrupan en el aula del 3° “A” de secundaria del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica. Los escolares eran distribuidos en grupos de dos y acompañados por un asesor(a) universitario(a) de antropología, esto fue necesario y fundamental porque permitió un mejor trabajo personalizado con los escolares.

Además, a pesar de que muchas veces es implícito la cuestión ética en los trabajos de campos, en este proyecto hubo una norma de trabajo de campo que de manera explícita plantean algunos puntos necesarios y urgentes tenerlos en cuenta, todos estos están basados en principios que buscan no vulnerar la dignidad de las personas con los que se trabajan, entre ellos resaltan los siguientes principios: de reflexividad, de confidencialidad, prudencia, organización para gestionar el trabajo cooperativo, metodológico, de diálogo, entre otros.

Los resultados de este proyecto se pueden evidenciar en el informe final, resaltan los objetivos logrados en los escolares: "… ha sido un gran aprendizaje permitiéndoles prepararse mejor en torno a sus capacidades personales y su interacción social actual y proyectarse hacia un futuro con mejores expectativas para su desarrollo personal" (Grupo de trabajo del curso de Interculturalidad, 2019, pág. 64). Y para los estudiantes universitarios resalta mucho la experiencia ganada y la responsabilidad asumida por ello en este proyecto, que se resume en la Experiencia Profesional Anticipada.

3.4. Las percepciones de los participantes y los ecos de su experiencia en los proyectos

En este acápite se desarrollarán el análisis y la discusión de los resultados que se obtuvieron a partir de entrevistas realizadas a los(as) que participaron en los proyectos, estos resultados han sido organizados de acuerdo con lo que ellos(as) consideran como relevante de la experiencia. Asimismo, es necesario aclarar que entre los participantes de los proyectos hubo tres estudiantes de intercambio: un estudiante de la Universidad Nacional de Trujillo (UNT) de la escuela de antropología, y dos estudiantes de la Universidad de San Agustín de Arequipa (UNSA) de la escuela de sociología. Así en este orden serán presentados sus narraciones, posteriormente los(as) estudiantes de San Marcos.

También es necesario mencionar que la mayoría de los(as) entrevistados(as) han manifestado libremente su consentimiento para que aparezcan sus nombres en esta investigación, sin embargo, en algunos casos han sido omitidos sus nombres por reserva de estos.

3.4.1. Las primeras impresiones: expectativas sobre el curso y la promoción de la relación Universidad-Comunidad

En este punto se desarrollan las primeras impresiones y expectativas que tuvieron los estudiantes universitarios acerca del curso y del proyecto. Posteriormente, se hará énfasis en la reflexión de la relación Universidad-Comunidad a partir de la promoción que parte desde la universidad a través de proyectos de responsabilidad social universitaria.

De esa manera se presentará a continuación las impresiones y expectativas de los estudiantes que participaron del curso y proyecto, estas narraciones forman parte del momento previo al planteamiento del proyecto y durante el desarrollo del curso; tal es el caso de Sheyla, por su parte manifiesta lo siguiente:

> Yo, soy de sociología y realicé un intercambio académico en San Marcos, tuve la oportunidad de llevar un curso en antropología, el de interculturalidad, y fue algo nuevo para mí, porque en mi universidad no hemos salido al campo así. Fue interesante y también tenía muchas expectativas porque al ser una labor así donde se trabajó con adolescente me pareció algo complicado, porque si bien es cierto el proyecto al ser autoetnografía se tenía que buscar nuevos métodos y nuevas formas para poder llegar a los chicos y acceder a ellos acerca de sus vivencia y experiencia personal. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De la entrevista anterior, se infiere que existe una diferencia entre la antropología y otras disciplinas de las ciencias sociales, y tiene que ver con el trabajo directo con las personas, la forma del acercamiento, el uso de herramientas y las habilidades blandas que se ponen en práctica; estas capacidades y habilidades cuestionan los pre-conocimientos que se tiene acerca de ciertas actividades que se realizan en los proyectos; de manera similar Melissa, narra su expectativa así:

> De cierta manera cuando me inscribí al curso de antropología sentí gran emoción cuando se mencionó el proyecto, pensé que iba ser un proyecto teórico o recoger datos que ya existían, pero no me espere un proyecto de esta magnitud, cambió mi

> perspectiva de lo que es un proyecto, pues había que recoger información de primera mano, dialogar con la profesora, compañeros y escolares del colegio, pues eso superó mis expectativas, me hizo conocer las experiencias de los escolares directamente. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De esta manera ambas entrevistas realizadas a las estudiantes de intercambio de la UNSA señalan la experiencia como novedosa y además con algunos desafíos, donde los temores de realizar las actividades de manera "inadecuada", prima entre sus primeras impresiones, asimismo, la práctica antropológica pone en relieve la diferencia con la práctica sociológica.

Igualmente, estas nuevas experiencias y conocimientos han sido beneficioso para aquellos que participaron del curso y proyecto, pues Gabriel, estudiante de intercambio de la UNT, señala que: "… existe una diferencia tremenda entre los que realizan y adquieren experiencia en el campo y aquellos que no" (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II).

De manera similar, la ruptura de las prenociones también se manifiesta en los estudiantes de San Marcos; como es el caso de Miluska, que manifiesta lo siguiente:

> El curso me dio grandes expectativas, tenía la sensación de que iba aprender mucho y que salir al campo no iba ser igual como salir en otros cursos, donde nosotros mismos teníamos que elaborar las preguntas o salir y buscar a quien hacer entrevista, el curso fue diferente porque entramos a una institución y había que pedir permiso, cuestión que la profesora nos enseñó. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Lo manifestado por Miluska, se relaciona con lo que anteriormente se ha mencionado en el acápite de innovación en el curso, donde se señala que la planificación del proyecto, las solicitudes de permiso y las actividades fueron parte de las discusiones del curso, es decir, que todo ello formó parte de la teoría del curso; mientras que, el desarrollo del proyecto en el campo formó parte de la práctica del curso, y eso es lo que los estudiantes reconocen; Belén, señala que ingresa al curso por recomendación de otro docente,

> Yo entré al curso por una recomendación de otro docente, justamente había sido asesorado por la profesora para la maestría, él me dijo que me inscribiera en el curso porque nos hace investigar, … entonces ingresé con altas expectativas con el tema de campo, alguien que te prepara para investigar o que no te habla de mucha teoría sino un poco más de práctica. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

De manera similar, otra estudiante universitaria señala que, "la verdad que cuando me enteré de que teníamos que hacer ese tipo de trabajo me pareció genial porque hasta ese momento no se había hecho casi nada de eso en otros cursos", asimismo, resalta la importancia que tiene el acompañamiento directo de la docente en el desarrollo del proyecto y curso,

> … Cuando la profesora nos mandó al campo me pareció genial y mucho mejor que ella esté ahí guiándonos, porque pensé que nos iba a mandar a ciegas, pero ella siempre en cada sesión previa nos orientaba y nos enseñaba, ella estaba haciendo el trabajo de campo junto a nosotros me pareció genial creo que llenó mis expectativas del trabajo que estábamos realizando. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

De la entrevista anterior, el trabajo de campo realizado en el curso resulta ser un diferenciador entre otros cursos que también realizan trabajos de campo, pues la mayoría de los(as) docentes no acompaña a sus estudiantes o los guía en el proceso, esto resulta ser negativo en muchos casos porque el/la estudiante se siente desorientado en el campo y esto se expresa en el temor; así como señala otra estudiante inscrita en el curso:

> Al inicio fue como curiosidad porque no había participado antes, pero por otro lado un poco de temor, pero para ser sincera pensé que no iba a irnos muy bien, porque no tenía esta formación de trabajar con estudiantes de otras carreras y tampoco había trabajado antes con adolescentes, podría resumir mis primeras impresiones como curiosidad y un poco de temor. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Como se evidencia en las entrevistas anteriores, las primeras impresiones y expectativas de los(as) estudiantes ha estado guiado por sus pre-conocimientos, ya sea en relación con sus ambientes académicos de las universidades donde estudian, como los casos de intercambio, y de los estudiantes de la UNMSM en relación con los otros cursos que llevan. Asimismo, muchas veces cuando se habla de trabajo de campo, se deja al estudiante generar sus propias herramientas y usar técnicas que él cree conveniente para el campo, sin embargo, los estudiantes se sienten desorientados al momento de incursionar al campo, porque no cuentan con una orientación adecuada, planificación, guía o corrección del trabajo que se va realizando, es decir, no hay un monitoreo guiado por el/la docente al trabajo que realizan los(as) estudiantes. Y son esos detalles que los estudiantes universitarios que han participado del curso y proyecto resaltan como novedoso y beneficioso.

Por otro lado, las narraciones anteriores tienen que ver mucho con la relevancia de la promoción en la relación de la universidad y comunidad que se generan a partir de estos tipos de proyectos, así lo señalan los estudiantes universitarios. Para Gabriel, significó realizar antropología aplicada, y esto se relaciona con la relación de la teoría y la práctica antropológica, pues señala que:

> Este proyecto fue aplicado, estuvo organizado y planificado, había una teoría previa que se realizaba en las aulas de la universidad, pero también una parte práctica en el campo, que buscaba mejorar la calidad de vida de los estudiantes escolares, en ese sentido, realizamos un proyecto de antropología aplicada, y los resultados se encuentra en las evidencias y en los informes parciales que los estudiantes universitarios entregábamos. (Estudiante intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Del mismo modo, Melissa, señala esa relación que existe entre la teoría y la práctica a través del trabajo que se realiza desde la universidad en la comunidad,

> En las clases nosotros leíamos textos que nos entregaba la docente y estaba programado en el curso, pero esta teoría no estaba desligada del campo, sino que estaba muy relacionado, pues había una parte teórica que se relacionaba con la práctica y eso permitió que se trabaje bien. Considero que los estudiantes

> universitarios tienen un deber con la sociedad, pues todo lo que aprendemos debe ser para intentar solucionar sus problemas, pues al realizar este proyecto se expuso esa responsabilidad social ya que se trabajó con un colegio nacional y esto fue beneficioso porque manifestó esa interacción de la universidad con la comunidad. (Estudiante intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Asimismo, los estudiantes de la UNMSM señalan de manera similar esa promoción de la universidad-comunidad como parte de la responsabilidad social de la universidad. Así Miluska, considera que: "… la formación profesional debe ir de la mano con los aportes que uno puede hacer en la comunidad, pues desde la universidad con todos tus conocimientos teóricos que adquieres puedes aportar en la comunidad" (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II). De manera similar, Kelly, reconoce esta promoción universidad-comunidad como parte del APS, ella señala que:

> El APS es muy interesante e importante porque articula la comunidad y la universidad, pretende que ese trabajo sea recíproco, la universidad se empieza a interesar por las problemáticas de la comunidad, tratar de resolver esas problemáticas, pero también haciendo partícipe a la comunidad en sus problemáticas, pero todo esto creo que forma parte de la responsabilidad profesional. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Otro estudiante hace una reflexión más profunda sobre la responsabilidad social de la universidad con la comunidad, señala que:

> La concepción de la universidad parte que la formación de los profesionales debe de responder a las demandas de las necesidades de la población, no tanto al mercado laboral que se requiere. Por lo tanto, el conocimiento científico como las actividades que se realizan deben estar vinculadas al desarrollo de la sociedad, es necesario que la universidad tenga una ligazón con la sociedad, como es el proyecto. Aportan a generar una nueva tendencia de retomar el camino de la universidad a atender las necesidades que surgen en la comunidad. (Estudiante de la UNMSM inscrito en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Estos tipos de reflexiones giran en torno también a la labor social del profesional, pues en su mayoría de veces se piensa que la ciencia debe estar al servicio de la comunidad, pero no siempre sucede eso, sino que las universidades tienden a interesarse más por el desarrollo del mercado y no tanto por el desarrollo de la comunidad. Sin embargo, a través de estos tipos de proyectos desarrollados se trata articular ambos fines, para una buena inserción laboral, profesional y aportar al desarrollo de la comunidad. Esto es reflexionado por Heydi, quien señala que:

> … en el proceso de formación se debe salir al campo, formulando proyectos que ayuden a la comunidad, hay que tratar de atender sus problemáticas…, pues por un lado se vio el servicio a la comunidad y por otro lado nos favorecimos mucho porque desde que somos estudiantes de pregrado estamos aprendiendo en el campo y cuando se egresa ya se conoce las labores en el campo, es decir, los estudiantes universitarios son beneficiarios y también la comunidad. Y eso fue lo que realizamos en el proyecto del curso, aprendí también la labor de antropología y tomó un mayor sentido que me deja muy satisfecha. (Estudiante de la UNMSM inscrito en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Igualmente, Fresia, señala que esta relación entre la universidad-comunidad que se da a través del AySS:

> … permite a los estudiantes universitarios ganar experiencia y poder insertarse en el campo laboral, muchas veces no vemos la necesidad de aplicar los conocimientos en el campo, pero cuando uno egresa recién se da cuenta de eso. Pues el AySS conecta la teórica que se aprende en las sesiones de clase con la parte práctica en el campo, entonces nos ayuda a comprender que la antropología no solo es teoría o no solo se aporta a la misma, sino que la ciencia también puede hacerse trabajando en la comunidad, y un ejemplo claro son justamente el curso de antropología de la educación e interculturalidad y sus proyectos que llevan a cabo. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Equivalentemente, señala otro estudiante, quien resalta la experiencia en el proyecto con sus trabajos de campo durante sus años de estudio, pues él menciona que:

> Esta propuesta rompe con una práctica que como estudiante he visualizado por mucho tiempo en la cual nuestra labor de formación académica se remonta al análisis descriptivo de la sociedad, los trabajos de campo no se profundizan en la elaboración de instrumentos de aplicación, así como la perduración en el tiempo no se ejecuta, porque solo se busca realizar una salida de un solo día que termina en un ensayo o monografía y no hay una situación más planificada que pueda contribuir con la experiencia de tus propios profesores en campo. (Estudiante de la UNMSM inscrito en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

En las narraciones anteriores no solo es evidente el reconocimiento y reflexión de la relación universidad-comunidad, sino que se destaca los beneficios de estos, asimismo, al tener lazos de universidad-comunidad, se discute también de la relación de la teoría y la práctica, esta interacción resulta ser generadora de nuevos conocimientos. Sin embargo, este primer proceso de reconocimiento no se dio de manera inmediata, sino que se evidencia durante el desarrollo y por el proceso de reflexión, esto podría referenciarse como un inconveniente durante el procedimiento porque no todos(as) estaban emparentados con la comprensión cabal del enfoque del AySS.

3.4.2. La Metodología cualitativa: cimiento dinamizador de acción para el desarrollo de habilidades blandas y la ética profesional

Como se ha mencionado en los acápites anteriores, se entiende que toda investigación conducente a la resolución de los problemas que la comunidad demanda ser atendidas, es decir, que se busca a través de la investigación generar conocimientos que sirvan para la acción; sin embargo, eso no sería viable sin una metodología adecuada, por eso se hace énfasis en el uso de la metodología cualitativa en los proyectos. Pues resulta muy importante para el desarrollo de estos, ya que actuó como el eje dinamizador de acción en el campo, el desarrollo de habilidades blandas y la ética profesional. Estos puntos serán tratados a continuación a través de la narrativa de los(as) participantes en los proyectos.

La importancia de la metodología cualitativa para el curso y los proyectos desarrollados radica en el hecho mismo que es la metodología que se usa en la antropología, y muchas veces también se apoya en lo cuantitativo. Asimismo, el uso de la metodología cualitativa involucra una mayor dedicación ya que pone énfasis en la interacción directa con otras personas. Así lo perciben los(as) estudiantes universitarios que participaron en los proyectos, pues según Gabriel, manifiesta que:

> … por primera vez tuve contacto con un adolescente, conocer sobre ellos y sus diversas problemáticas, pues al momento de escuchar de ello me llevó a replantear algunas cosas, pero antes de ello, tenía que aprender sobre estrategias, herramientas, y técnicas para trabajar con ellos, todo esto fue parte del curso, se nos orientó para poder llegar y trabajar adecuadamente con los estudiantes, todo esto fue parte de la metodología cualitativa que nos permitió que se desarrollara muy bien el proyecto. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Del mismo modo, Sheyla, por su parte manifiesta:

> Yo pensé que en el proyecto íbamos a recabar información sobre un tema en específico y aplicar encuestas, entrevistas y cosas así, pues eso si conozco, pero no un acompañamiento prolongado a adolescentes, pues en la UNSA solo basta un día para ir a recoger información y ya no íbamos más, pero en este proyecto era más planificado y organizado, había instrumentos, herramientas, técnicas, y lo más relevante considero fue la metodología cualitativa que es el eje que articula todo el trabajo que se realizó. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Igualmente, Melissa, manifiesta:

> En el proyecto la metodología cualitativa fue muy importante, el conocer la perspectiva del estudiante …, anteriormente no había participado de un proyecto cualitativo como este, pero tuvo un gran impacto en mi esta metodología, porque iba más allá de simple datos y me permitió conocer más de los escolares, y eso enriqueció mucho al proyecto y claro que también se lograron los objetivos planteados en el

> proyecto y eso se evidenció en la clausura del proyecto donde los escolares mostraron una gran satisfacción. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

La metodología cualitativa no solo es un diferenciador con otra metodología, sino también es una metodología que permite ingresar e interactuar en el campo de una manera más humana, asimismo, el uso de herramientas y técnicas permitieron que el trabajo de campo no sea una simple recogida de datos de campo, sino un dinamizador de acción para el desarrollo de habilidades blandas y la ética.

Por su parte los estudiantes de la UNMSM también resaltan de manera similar estos puntos; Kelly, señala que:

> La metodología cualitativa, las herramientas y técnicas que se usaron en el proyecto fue muy importante, porque no solo se trabajó con encuestas, sino también con entrevistas y grupos focales, que involucra un tiempo adecuado para organización, y que ayudó mucho al desarrolló del proyecto, ya que a través del grupo focal se logró que muchos de los escolares que no querían hablar, puedan intervenir en los temas que se discutían. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Pues como señala Kelly, no solo es hacer honores a la metodología cualitativa, sino que hay detrás del desarrollo del proyecto una organización que permite la adecuación de esta metodología. Por otro lado, Heydi, señala que la metodología cualitativa le ayudó a desarrollar habilidades blandas:

> La metodología cualitativa fue muy importante porque se trabajaba de acuerdo con la perspectiva de los estudiantes y terminaba esto en un reporte, la metodología cualitativa va más allá de observar, pues yo no era muy sociable y eso me costó cuando fui al campo, pero al momento de entrar en contacto con los escolares se fue rompiendo eso, pues empecé a comprender la metodología cualitativa y que es importante porque es necesario hasta cuando uno egresa te sirve mucho. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Asimismo, Fresia, señala la importancia de la metodología cualitativa para el profesional de antropología, manifiesta que:

> La metodología cualitativa es muy importante para el profesional de antropología, y es por eso por lo que muchas veces nos convocan en el trabajo, pues la profesora Mercedes nos enseñó sobre la metodología cualitativa y lo tratamos de aplicar en el proyecto, pues es más directo al conocimiento, no solo a nivel estadístico o simple, porque cuando es cualitativo, se realiza una investigación más profunda a través de entrevistas, trabajo de campo o grupos focales, que lo hace importante. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Del mismo modo, otra estudiante señala que, "más allá del proyecto que se hizo con otras carreras era el hecho de nuestro trabajo antropológico de llevarlo a un informe final, por eso las entrevistas con los padres y adolescentes porque fueron bastante importantes" (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I). De esta entrevista se infiere la importancia que tiene la labor antropológica, pues no solo basta ir al campo y desarrollar habilidades blandas, sino transferir todo ese conocimiento que se adquiere en algo escrito, como en el caso de los proyectos, los informes de campo donde se reunía toda la información recogida en el campo permitió diferenciar los avances, dificultades y sugerencias que se desprendieron del desarrollo del proyecto, y como ya se mencionó anteriormente, esto no hubiese sido posible sino se hubiese hecho uso de una metodología adecuada que permita llevar a cabo todas las actividades programadas en el curso y proyectos.

De la misma forma, los(as) estudiantes universitarios hacen énfasis en la mejora de sus habilidades blandas en su participación en el proyecto, incluso estas habilidades tienen que ver con aspectos de desarrollo personal; así lo manifiesta Sheyla, ella señala que,

> Tenía mucho interés y un poco de miedo porque era la primera vez que salía al campo, en la UNSA casi no se realizan proyectos así y también por el grupo de personas con la que trabajamos, que fueron adolescentes, entonces no tenía experiencia en proyectos así, pues también en lo personal era un poco antisocial, y tuve que desarrollar algunas destrezas y habilidades blandas, pero conforme se fue

> desarrollando el proyecto, gracias al acompañamiento de la docente y los asistentes me han sabido orientar y más aún al ser de otra carrera profesional, pues nosotros al insertarnos al campo vemos de manera más general este caso, no es tan personalizado. Pero me ayudó mucho en mi formación académica que nos dieron a través de lecturas, que de una u otra manera me empezaron a formar para la nueva experiencia, pude profundizar aquellas cosas que tengo como persona y enfocarnos en valores como la resiliencia y la empatía, eso mejoró en mí, en que pude ampliar mis horizontes culturales, pues pensaba que la sociedad solo podía visualizarse sólo por indicadores socioeconómicos más no el punto cultural, pues eso me ayudó profesionalmente y me permitió a crecer como persona, pues la empatía y la resiliencia es importante, hubo grandes cambios en mi persona. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Antropología de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Cabe resaltar nuevamente que la relación de los textos que se trataban en la parte teórica del curso no solo son para tratar de comprender algún caso similar, sino que también son formadores de la personalidad, pues así como lo señala Sheyla, textos referidos a la empatía o resiliencia han aportado no solo al desarrollo y comprensión del desarrollo del proyecto, sino al desarrollo personal de quienes han participado; de manera similar, Melissa, señala que el desarrollo del curso y proyecto: "… me formó empáticamente y eso me ayudó tanto profesionalmente y también humanamente, pero también comprender que se trabajaba con adolescente y había que tener mucho tino, fue todo un reto, pero me ayudó mucho en todos los aspectos" (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II). Cabe resaltar lo mencionado por Melissa, pues el tener que trabajar con adolescente requería tener un trato adecuado y pertinente, habilidad que no todo(as) los(as) estudiantes cumplían; sin embargo, durante el proceso se fueron incorporando a los objetivos del proyecto y también interiorizando las nuevas habilidades blandas que iban adquiriendo en el desarrollo del proyecto.

Por su parte, Fresia, señala su experiencia de la siguiente manera:

> El curso en sí fue muy denso, pero la experiencia en el proyecto fue muy fructífera en mí, porque me permitió romper algunas cosas que tenía, como ser tímida o escuchar y ser empática, me aportó a ser más consciente de lo que yo quería aprender

> y lo que la carrera me podía ofrecer, asimismo el rol que tiene el profesional en antropología. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Igualmente, otra estudiante, señala que:

> Interactuar con las otras personas y poder analizar mientras estamos ahí su entorno como se está viviendo, eso me parece muy genial porque es parte de lo que hacemos, podemos entender sus realidades y no desde fuera y que alguien nos lo cuente, sino estando nosotros ahí experimentando, siempre se nos habló de la observación participante y creo que es una manera de poder implementarlo. Primero es el hecho que uno siempre tiene miedo cada vez que sale a campo no sabes lo que te espera, el primero fue eso, el perder el miedo no creer que fueras capaz de enseñar a alguien más que también está en proceso de aprender eso fue muy especial para mi poder aprender. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Cabe mencionar que el acercamiento y la interacción que tuvieron los(as) estudiantes universitarios a través del desarrollo del proyecto han sido fructíferos, y nuevamente un punto diferenciador con otras ciencias, pues muestra de ello son los trabajos que se realizan con otras personas, de ese trabajo se desprenden las habilidades y capacidades que desarrollan los(as) estudiantes universitarios.

Por otro lado, también se evidencia reflexiones en torno a la cuestión ética, aquella que se genera o fortalece en los estudiantes a partir de la experiencia en el proyecto, y que ésta a su vez resulta ser el punto de partida para la crítica que se manifiesta en contra del extractivismo en el campo.

Desde la concepción del extractivismo, la riqueza que existe en grandes extensiones de tierra comunales pertenece a quienes lo extraen, de manera similar, la experiencia que pertenecen a las personas que la poseen y narran, termina perteneciendo a quien extrae la información, más no a quien los proporciona. Es decir, que existe dentro de la academia, profesionales que se adjudican el conocimiento de las personas con fines meramente de hacerse de una posición en la academia, más no de reconocer la coproducción, pues en sus planes no está regresar la

información para aportar a la comunidad o plantear alternativas de solución, sino resulta solo para llenar el ego del académico(a). Contrariamente a ello, se reflexiona en torno a la ética profesional en el recojo de información en el campo, en el uso y tratamiento de los datos.

De esta manera, Gabriel, señala que:

> Lo ético fue muy bueno dentro del proyecto, pues en la primera parte del proyecto siempre se mantuvo la veracidad que estaba acompañado con la rigurosidad, pues se tenía claro que se debía hacer y que no, pues había consciencia de ello. En nuestro país la ética es importante, pero resulta ser muchas veces negativo, pero acá en el proyecto fue gratificante, me ayudó mucho en mi formación como persona y profesional, pues ya tenía en claro que no solo se realiza investigación de manera individual, sino es grupal, juntamente con las personas que se trabaja, eso me ha ayudado bastante. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Según Gabriel, la ética resulta ser negativo para aquellos que no respetan los parámetros de este, pues antes de ser quizás algo bueno y beneficioso, resulta ser una traba para poder realizar investigación o alguna otra actividad académica, y no ver a las personas como dadores de datos; así como lo señala Sheyla, manifiesta de manera crítica que la experiencia en el proyecto:

> … me llevó a considerar a las personas no solo como fuentes de datos, sino que al acercarse a la persona uno se da cuenta que no trata con objetos, sino que son personas con sentimientos y emociones. Pues es importante el cuidado de los datos que se adquieren, la privacidad y el reconocimiento de los datos, es parte de lo ético. Asimismo, esta experiencia me ayudó a tener mayor interés sobre estos temas, pues aprendí mucho, me sensibilicé más como profesional, en mi carrera no había tenido esa experiencia y adquirí nuevos valores. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Por su parte los estudiantes de la UNMSM señalan la importancia de la ética y los beneficios en su formación personal, profesional y laboral; así como lo señala Kelly, manifiesta que:

> Lo ético fue muy importante y perenne en el curso y proyecto, pero recuerdo que una vez en mi primer año grabé una entrevista sin consentimiento y lo veía normal porque no sabía que había que solicitar permiso, entonces yo ingreso al curso y lo primero que te dice la profesora es que nosotros lo primero que debemos hacer en el campo es pedir permiso si podemos grabar y si no quieren tenemos que escribir, y uno se pone a pensar porque pedir permiso si solo es grabar, pero comprendí en el curso y el transcurso del proyecto la cuestión ética es muy importante porque tiene que ver con el respeto y la ética profesional, siempre nos decían cada vez que íbamos al campo pedir permiso a los escolares porque ellos igual que nosotros tienen derecho a decir no, e incluso comprendí que dar una galleta a los escolares era condicionar su información y eso no es ético, y cosas así aprendí de este proyecto que hasta el día de hoy continúa. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Muchas veces la cuestión ética se deja de lado con fines meramente extractivista, pero como señala Kelly, la ética no solo formó parte de la práctica de campo, sino del curso en sí, teniendo como objetivo la interiorización de este sobre los que participaron del curso, así como lo señala Miluska,

> Una vez leímos sobre la ética, hasta dónde llega la ética del antropólogo al momento de hacer una entrevista, si es bueno o no grabar a escondidas, muchas veces pasa eso, pero no es éticamente correcto, y eso se ha discutido en el curso. Y eso me ayudó mucho actualmente, porque ahora hay más conciencia sobre la ética, pedir permiso para tomar fotografías o grabar una entrevista. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Igualmente, Heidy, señala su experiencia de la siguiente manera:

> Lo ético lo relaciono mucho con cada carrera y deberían tener todos los profesionales; el proyecto fue interdisciplinario y eso va muy bien, porque se mostraba una diversidad de perspectiva, pero lo ético fue gratificante en nuestra formación porque desde el primer momento que te relacionas con una persona puedes demostrar que carrera es. Por ejemplo, hace un tiempo me preguntaron en el campo de que carrera

> soy porque decía que le gustaría que los otros profesionales le traten como yo les trataba, pues eso lo aprendí en el proyecto, porque en la universidad no hice trabajo de campo más que el proyecto, pues en ese sentido lo ético es fundamental en nuestras relaciones con los demás. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

En ese sentido, la ética no solo se trata del permiso que te puede brindar la persona con quien se trabaja, sino también con el trato que le das a esa persona, tiene que ver con las habilidades blandas y con lo que anteriormente se mencionó, con la metodología de trabajo; pues si el fin de un trabajo de campo es meramente extractivista, el resultado estará basado en datos abstractos y sin humanidad; pero si hay una interacción, un trato digno, un reconocimiento a la otra persona como poseedora de conocimiento, todo eso resulta ser beneficioso no solo para el académico que investiga y publica, sino para construir una sociedad más digna. Así la ética se posiciona contra el extractivismo, y no solo debe estar presente en el trabajo de campo, sino desde el inicio de la vida académica y en los aspectos fundamentales de los(as) profesionales.

3.4.3. La praxis como pilar diferenciador de la Experiencia Profesional Anticipada: contribuciones en la formación académica, profesional y la inserción laboral

En este acápite se tratará sobre la EPA en sí y como éste resulta ser un aspecto diferenciador con otras experiencias similares o en otros cursos, esta construcción se realiza desde la perspectiva de los(as) estudiantes participantes en los proyectos, asimismo, se tratará sobre las contribuciones de la experiencia profesional anticipada en la formación académica y profesional, y como ha favorecido a la inserción laboral de los(as) estudiantes.

Por su parte, Gabriel, señala que:

> Hay muchas cosas que aprendí, y no me voy a cansar de decirlo, pues de los seis cursos que lleve en San Marcos, este fue el más gratificante, claro que los otros cinco fueron buenos, pero este curso tuvo un mayor impacto en mi formación, por la rigurosidad que le puso la profesora en el curso y proyecto, pues era exigente en las cosas que realizábamos, pero eso fue importante. Pues esta experiencia anticipada me

> hizo ver el trabajo de campo en sí, antes de realizar mi intercambio y vivir la experiencia en este curso y proyecto, yo tenía la idea de que salir al campo era solo ir a un lugar, sacar información y no había una reflexión de crear anticipadamente herramientas o tener en claro las técnicas para recabar la información adecuadamente, así mismo había en mi idea de salir al campo era tomar fotos o pasear a donde se iba, pero luego de esta experiencia mi visión sobre qué es un trabajo de campo cambio; ahora en mi proyecto de investigación estoy aplicando lo que aprendí, pues creo mis instrumentos, evaluó las técnicas y demás antes de salir, reflexiono la manera cómo llegar a las personas, realizó un cronograma de campo, es decir, me organizo mejor, me ha ayudado bastante. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Hay una reflexión después de la experiencia en el proyecto, aportando a la aclaración de algunos aspectos que se han normalizado, la rectificación de ciertos desvíos se da en la experiencia de campo, ahí radica la importancia de realizar trabajo de campo organizado y planificado, con una buena base teórica, pero también con una práctica constante que ratifique o corrija la teoría. Así como lo señala Sheyla, al manifestar que:

> La formación teórica fue muy bueno, pues las lecturas que nos daban en el curso fue necesario para ir bien formados teóricamente al campo, eso nos permitía no estar desorientado en el campo, y también nos reuníamos en las clases del curso donde se comentaban las lecturas y la docente también nos orientaba y preparábamos, pues la docente nos decía que el tema que se iba a tratar en el campo estaba relacionado con las lecturas y planificábamos lo que íbamos a realizar en el campo, es decir, todos participamos para llevarlo de lo mejor posible. De igual manera por mi parte también trataba de investigar más para llevar a cabo un buen trabajo con los adolescentes, hice uso de unas cartillas para trabajar con mi grupo y aportó mucho a la organización del proyecto. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Nuevamente se evidencia la importancia del acompañamiento docente al campo y las discusiones en las clases teóricas, pues esas prácticas resultan ser diferenciadoras con otras

experiencias no solo en los(as) estudiantes de intercambio, sino en los(as) mismos(as) estudiantes de la UNMSM. Como el caso de Miluska, quien señala que:

> El proyecto tuvo un gran impacto porque desde que entré a la universidad no sabía cómo elaborar preguntas para hacer una entrevista, no sabía de la metodología cualitativa, pero cuando entre al curso de antropología de la educación había un previo en que se leía sobre etnografía, metodología, realizar preguntas y cosas así, y ahora que vengo realizando mi tesis aún sigo revisando los mismos textos, materiales y herramientas que usamos en el proyecto. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De manera similar, Kelly, manifiesta que:

> Empecé a ver esa relación entre la teoría y la práctica, cómo se complementa eso, pues hasta ese entonces yo no sabía cómo lograr esa relación, pero aquí comprendí cómo puede ir guiando la práctica y a su vez como algunas teorías se deslinda de la realidad. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Igualmente, Heydi, señala que:

> Considero que las lecturas que se llevó en las sesiones de clase fueron muy importante, porque si tu no leías las lecturas pues ibas al campo desarmado, eso muestra la importancia y necesidad de las lecturas, en ese aspecto el curso de la profesora es muy bueno porque combina lo teórico con la parte práctica, pues considero que esos dos ámbitos van de la mano, pues todo se verifica al final en la práctica …, incluso ella nos preguntaba de como relacionar esa lectura con lo que se venía haciendo en el colegio y eso fue muy bueno porque permitía una mejor comprensión. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

De una manera más crítica, Fresia, manifiesta que el egresado de antropología de la UNMSM es muy teórico en relación con otros egresados de otras universidades, y esto ocurre porque se les enseña mucha teoría y muy poca práctica, resultando muy complicado la inserción

laboral para el egresado sanmarquino, sin embargo, ella resalta la importancia de la experiencia que se adquiere en el curso y proyecto, señalando que:

> … los chicos(as) que llevaron estos cursos y experiencias en el proyecto pues a lo menos sale aprendiendo sobre etnografía, redacción, realizar encuestas, entrevistas, sistematización de información y cosas así que nos sirven para nuestra profesión y experiencia que nos van a ayudar en el campo laboral, entonces el curso no solo era teórico sino también práctico, y creo que la mayoría de los cursos carecen de esa interacción. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Estas narraciones coinciden en su mayoría en la relación de la teoría y la práctica, y como eso aporta en sus nuevas experiencias y conocimientos, en ese sentido, la praxis resulta ser un diferenciador con otras experiencias, pero estos nuevos conocimientos se dan en el marco de la experiencia profesional anticipada, así como se manifestará en las siguientes narraciones.

La experiencia profesional anticipada o EPA, ha sido reconocido como tal por quienes participaron en los proyectos, asimismo, existe un reconocimiento de la doble intencionalidad que tenía el desarrollo del proyecto, con los estudiantes universitarios y estudiantes escolares, y, por ende, con la comunidad, bajo la promoción de la RSU y AySS; así como lo señala Sheyla, manifiesta que:

> Esta experiencia profesional anticipada a través del enfoque de AySS es muy beneficioso para los estudiantes universitarios, pero también para los adolescentes escolares, pues al ser un colegio nacional existen distintas problemáticas, pues es muy importante que la universidad se comprometa en las problemáticas de la comunidad, más aún si son de las Ciencias Sociales, pues sobre todo que la universidad san marcos haga estos tipos de proyectos y que se aliente a que se sigan continuando, es una excelente labor social y solidaridad que los estudiantes universitarios deben de tener con la comunidad. Pues inciden en que haya una mayor cohesión y solidaridad entre los profesionales que se forman y los problemas que surgen en la comunidad. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Nuevamente se evidencia el reconocimiento de la relación universidad-comunidad, la atención profesional a las demandas de la comunidad, la responsabilidad social y la formación académico profesional, que tiene que ver con la dotación de las destrezas y habilidades que los estudiantes adquieren antes de egresar e incursionar en el campo profesional propiamente dicho. De esta manera, Melissa, señala lo siguiente:

> Hubo un enriquecimiento en los estudiantes universitarios y en los escolares, nosotros aprendimos mucho en el campo, pues esa experiencia que nos brindó el curso y el proyecto fue muy importante porque muchos de los(as) universitarios(as) no conocemos el campo y tener esta experiencia antes de egresar es poner en práctica todo lo que se aprende en las aulas universitarias, podemos decir que es lo que se mencionaba en el curso sobre la experiencia profesional anticipada. (Estudiante de intercambio de la UNSA inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Por su parte, Gabriel, señala lo relevante que fue esta experiencia para él, "fue muy reconfortante esta experiencia, porque aprendí cómo realizar un trabajo organizado y planificado, pues fue muy bueno tener esta experiencia en el proyecto, pues tuve una experiencia profesional anticipada después de realizar el proyecto" (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II). De manera similar, los(as) estudiantes de la UNMSM, también señalan la importancia que tiene la EPA en sus diversas actividades, como es el caso de Miluska, quien señala que:

> … en mi caso podría hablar de que hubo una experiencia profesional anticipada ya que esta experiencia lo adquirí en el proceso de pregrado, me ayudó a comprender en qué enfocarme, pues a diferencia de otros cursos…, yo empecé a comprender la antropología en el campo desde que participé en el proyecto. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De igual manera, Kelly señala que:

> … tener esas experiencias anticipadas, antes de culminar la carrera nos ayuda bastante porque adquirimos conocimientos profesionales desde nuestros años de carrera, es decir, con esa experiencia ya es base para laborar. La labor antropológica de estar en

> el campo o hacer investigación antes durante y después, pues eso es la base que nos aportó la EPA a quienes participamos en el proyecto. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Asimismo, otro estudiante considera que el:

> … proyecto salió adelante bajo el impulso que le da la profesora Mercedes, también el aporte que los estudiantes van dando y las habilidades que vamos desarrollando, enriquece a los estudiantes en el aspecto de poder tener una experiencia más amplia dentro del campo y para los estudiantes del colegio para que puedan conocer más de la realidad bajo el enfoque de la identidad, también conocer el rubro profesional que le ofrece la sociedad con carreras afines a su profesión. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Así de esta manera se asevera que la EPA resulta ser beneficioso, pero no podría hablarse de la EPA sino se tratase todo lo que anteriormente se ha mencionado, pues la EPA es el resultado del conjunto de habilidades, destrezas, capacidades y experiencia que se adquieren en el curso y desarrollo del proyecto antes de culminar la carrera profesional. A continuación, se presentarán los beneficios de la EPA en la formación académica y profesional, y como ha favorecido a la inserción laboral de los(as) estudiantes.

Por su parte, Gabriel, señala que su experiencia en el proyecto fue muy gratificante, él señala que:

> Esta experiencia fue bastante importante, pude llevar el curso con la profesora Mercedes y me fue muy bien, la exigencia y el apoyo que nos dio fue gratificante, porque luego de la experiencia al retornar a mi universidad me fue de mucha ayuda porque ya sabía cómo realizar instrumentos, usar técnicas y cómo se realiza un proyecto, ósea no estar perdido en esos temas. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De manera similar, Sheyla, señala su experiencia de la siguiente manera:

> Este proyecto ha generado en mí que tenga un mayor conocimiento y experiencia, ha mejorado mi trato con las personas, pues cuando yo regresé a mi universidad ya estábamos en las clases virtuales y quería proponer temas de investigación similares

> al proyecto, salir al campo y cumplir nuestra responsabilidad social, pero no pude lograr mucho. Pero académicamente se amplió mis conocimientos, por ejemplo, el año pasado llevé el curso de sociología de la cultura y puse en práctica mis destrezas que aprendí en el proyecto, pues muchas veces los sociólogos al estudiar de manera más macro la sociedad ignoramos los problemas individuales, entonces a mí me permitió a ampliar mis conocimientos, pero si tenía intención de proyectar de manera similar proyectos en mi universidad. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

En ambos casos se señala el hecho de replicar en sus universidades los conocimientos adquiridos en el curso y proyecto, asimismo resaltan la importancia de las experiencias profesionales anticipadas que han desarrollado, así como el fortalecimiento de habilidades blandas, uso de técnicas y herramientas cualitativas y demás cosas que realizaron en el curso. De manera similar, los estudiantes de la UNMSM señalan los beneficios de esta experiencia profesional anticipada en su formación académica y profesional.

Kelly señala que su experiencia ha aportado en su formación académica, profesional y laboral.

> Ahora que me encuentro realizando la tesis pues me ayuda mucho lo aprendido, a organizar, elegir una metodología, herramientas, técnicas, y cosas así que uno cree que es complicado, pero si tienes la experiencia eso no resulta ser tan complicado. Pero también profesionalmente y laboralmente me va bien porque ahora me encuentro trabajando en un proyecto de investigación social, pero esto es en base a mi experiencia que gane en los proyectos que realizamos con la profesora Mercedes, claro también los conocimientos que se adquiere en la universidad, y lo que si tengo que resaltar es que los certificados que nos brindó al culminar el proyecto son un respaldo, la mayor representación que tenemos para constatar que tenemos experiencia y que hicimos ese trabajo, porque en la universidad puedes salir a realizar entrevistas y demás cosas, pero cómo certifico que tengo la experiencia en el campo, entonces la profesora realiza un gran esfuerzo, y eso no es en el momento del proyecto, sino viene desde la idea y planificación del proyecto hasta la presentación

> del informe final al colegio. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Como señala Kelly, la certificación de la experiencia resulta ser muy importante ya que es la única forma de constar que se realizó y de que se trató, pues vale recordar, y como se mencionó anteriormente, la certificación fue parte del proyecto, y fue una forma de gratificar a los estudiantes que participaron. Así también lo menciona otra estudiante que participó, pues señala que está experiencia ha sumado mucho a sus conocimientos teóricos y prácticos, y también le ha servido el certificado para constar experiencia en su currículo. Asimismo, Fresia señala que:

> … esto permitió a los estudiantes universitarios adquirir conocimientos prácticos de su labor profesional. Además, volver a entrar a la escuela, ya no como un alumno de secundario, sino como un alumno universitario es muy motivador, pero a su vez esto evidencia la relación que se genera entre la universidad y la comunidad, y esto permite consolidar el conocimiento y a su vez generar nuevos conocimientos. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

De manera similar, otro estudiante de manera más crítica señala que:

> La formación del antropólogo es generar conocimiento y este sea direccionado a su aplicación para el beneficio de la sociedad. La forma como se nos imparte en la universidad es muy teórica y análisis de la realidad desde material bibliográfico, no nos lleva al trabajo de campo. Es una situación que adolece la escuela desde hace mucho tiempo y esto sería un primer acercamiento para romper con esta situación… el proceso de elaboración de instrumentos es riguroso, no solo es plantear un cuestionarios o guías de preguntas, sino elaborarla y ver si es aplicable o es necesario modificarla, que permite debatir los instrumentos. Y en el campo, nos lleva a ver en la práctica si estos tienen el alcance que nosotros hemos planificado para su implementación, entonces es una situación práctica que lleva una experiencia profesional adicional a lo que normalmente se nos enseñan en las aulas, manifestar los conocimientos en un escenario de intervención. (Estudiante de la UNMSM inscrito en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Esta última respuesta que es una síntesis de las cosas que se han ido señalando anteriormente es de un estudiante que se encontraba en el último año de la carrera, su reflexión es más profunda y es a partir de su vivencia con las demás experiencias que ha tenido durante sus años de carrera, y esto se debe a que la mayoría de los(as) estudiantes no han tenido una experiencia similar o de la misma magnitud, así como lo señala Heydi:

> Considero que este proyecto sumó mucho en mi ámbito profesional, fue una de las pocas veces que salí al campo y creo que fue la única de esa magnitud, participar en un proyecto aplicado pues me lleno de experiencia y también me brindó habilidades blandas, y esto influye en el campo laboral porque las cosas cambian, hay cosas que son necesarias hacerlas y aprenderlas, pero también hay cosas que deberían ser prioridad y esto lo digo porque en la facultad muy poco se dan estos tipos de proyectos, pues ahí uno aprende cómo salir al campo, cómo hacer las cosas y como organizar un proyecto, pues me ha servido mucho eso. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Otro de los aportes significativo en la que tuvo injerencia la experiencia adquirida en este proceso de aprendizaje es en el campo laboral, pues las personas que han sido entrevistadas actualmente se encuentran laborando en algún espacio público o privada y la mayoría de ellos(as) resalta lo importante ha sido tener esta experiencia.

Gabriel, señala que esta experiencia para él fue importante:

> … pues yo postulé para un voluntariado en el SERNANP, y yo en mi currículo no tenía nada de experiencia, solo mi participación en congresos de estudiantes, pero gracias a la experiencia que gané en el curso y proyecto, creo que fue el peso suficiente para ser aceptado en ese voluntariado, considero que gracias al trabajo en el proyecto y la experiencia que gané fue muy determinante para ser aceptado en el voluntariado para la reserva de Machu Picchu. Ahí uno se da cuenta la importancia que tiene formar parte de un proyecto, pero también el hecho de anticiparse a la experiencia profesional antes de poder egresar, en ese sentido, para mí fue bastante importante. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Asimismo, Melissa, señala de manera similar los beneficios de la experiencia en el campo laboral.

> Profesionalmente me aportó mucho esta experiencia, conocer más sobre el trabajo de campo y etnográfico, … solo estaba acostumbrada a realizar proyectos a nivel teórico, pero cuando fui al campo la experiencia fue grande, desde la planificación, el desarrollo y la finalización del proyecto fue muy gratificante, esto influyó mucho en mi trabajo, pues ahora me encuentro trabajando en una municipalidad en la zona rural y a veces se trabaja con escolares y se trata de impulsar diversos proyectos en la que ellos participan, pues me pareció más simple trabajar con ellos porque ya tenía la experiencia con la profesora Mercedes y el proyecto, me ayudo bastante esa experiencia en el trabajo, porque al momento de postular yo no tenía experiencia certificada en recojo de información, pero con la experiencia del proyecto pude desarrollarme tranquilamente en mi trabajo con los jóvenes y también en el trabajo etnográfico. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De la misma manera, según lo señalado por los estudiantes de la UNMSM su la injerencia de esta experiencia en el campo laboral ha sido muy fructífero porque ha permitido que puedan insertarse sin muchas dificultades a un puesto de trabajo, tomando como base el trabajo realizado en el curso y proyecto. Así como lo señala Heydi:

> Me ha servido mucho esta experiencia porque ha tenido mucho peso en mi currículo, porque muy aparte del certificado te piden experiencia práctica y a mí me pidieron enviar un video de cuanta experiencia tengo, y lo primero que te preguntan es si has salido al campo y que has hecho, pues en el currículo y el certificado te respalda justamente esa experiencia. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Similarmente, Miluska señala que recuerda mucho el proyecto que realizó en el curso y también el aprendizaje que adquirió del mismo, y esto sucede, según ella:

> … porque me ayudó mucho para mi formación personal y profesional, pero también para mi incorporación laboral, porque en la entrevista que me hicieron les comenté

> sobre los proyectos en los que participé ya que el trabajo era con jóvenes en una escuela rural, pues eso me ha aportado mucho. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Por su parte Fresia, señala la experiencia de la siguiente manera:

> Aprendí la importancia de los informes de campo, pues los antropólogos tienen que redactar lo que investiga, y que la metodología es importante, estos proyectos me ayudó a no tener miedo y darme cuenta que no solo se trata de ir al campo encuestar e irse, eso lo hace cualquier profesional, pero la metodología cualitativa es más compleja y completa, y esa metodología es muy enriquecedora para nosotros los antropólogos(as), asimismo cuando uno se introduce en el campo laboral no está perdido, sino que ya debe conocer qué es lo que se va hacer con referencia a la carrera, eso justamente se buscó impulsar en el curso y los proyectos, nos orienta hacia donde debemos apuntar como profesionales y además no sentirnos tan perdidos cuando se nos presente una oportunidad laboral, había una motivación en el curso, un acompañamiento perdurable durante las sesiones de clase y también en el desarrollo del proyecto. Yo participe en un voluntariado de desarrollo del espacio rural, y la experiencia que gane en los proyectos me ayudó mucho y también lo que aprendí en las clases de universidad, pues me tocaba trabajar con jóvenes rurales y en ese caso me ayudó mucho la experiencia que tuve con la profesora Mercedes. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Nuevamente se hace referencia a la EPA, y también en el aporte que tiene la experiencia aprendida en otros espacios similares, con las herramientas o técnicas aprendidas, así como lo señala otra estudiante participante en el proyecto, pues la experiencia le ha permitido:

> Aprender a trabajar en equipo, a darme cuenta de que la antropología en la práctica también es funcional y útil, es decir, que aporta a la sociedad y bueno darme una experiencia anticipada en el tema de poner en práctica herramientas, en tener una idea de un proyecto a largo plazo con resultados que se van logrando en el camino, también me ha aportado para la experiencia. Por ahora yo no estoy trabajando con población joven, pero sí con población afectada emocionalmente por la Covid-19, y después de

> toda la experiencia, considero que es por la población por la que quieres trabajar. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Como se puede evidenciar en las narraciones de los(as) participantes, los aportes y beneficios que han adquirido a partir de su experiencia en el curso y proyecto, son gratificantes en diferentes aspectos que se han ido señalando en cada acápite, asimismo, cabe señalar que estas experiencias también han tenido ciertas dificultades que se han ido superando en el camino; sin embargo, para esta investigación es importante señalar los beneficios adquiridos, pero en el siguiente acápite se tratará sobre aquellas sugerencias que los(as) participantes dan a partir de las dificultades que ocurrieron en el proceso del desarrollo del proyecto.

3.4.4. Propuestas desde la experiencia de los(as) participantes

En este último acápite se señalan las recomendaciones y/o sugerencias de los(as) participantes en los proyectos, estos son necesarios porque desde su experiencia contribuyen a que se pueda mejorar en otras prácticas similares, ya que manifiestan aspectos importantes que ellos(as) consideran que deberían tenerse en cuenta para que se pueda mejorar en futuros proyectos.

Asimismo, no solo son recomendaciones y/o sugerencias, sino también algunas consideraciones finales sobre su experiencia, es decir, un balance general de su experiencia en el proyecto y curso. Como es el caso de Gabriel, él manifiesta que:

> Se debería dar más apoyo a estos tipos de trabajos y proyectos, pues soy consciente de que estos trabajos son muy gratificantes para los estudiantes, hay una experiencia profesional anticipada que nos permite llegar con experiencia al momento de egresar y en el campo laboral. Asimismo, la interdisciplinariedad es importante porque nos permite ampliar nuestra perspectiva y también al proyecto en sí, eso da mejores resultados en el campo porque son generadoras de diversos conocimientos. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrito en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Desde su experiencia Gabriel señala la importancia del apoyo a estos tipos de proyectos, así como el trabajo interdisciplinar permite ampliar las perspectivas de investigación y dialogar

las disciplinas con un objetivo en común. La solicitud de replicar estos tipos de trabajos debe ser considerado no solo en la UNMSM, sino también en otros espacios académicos, así como señala Sheyla, quien además señala su experiencia enriquecedora.

> Creo que esta experiencia ha sido muy enriquecedora porque me ayudó a no mezclar las cosas personales, ósea quien realiza la investigación con los que forman parte de la investigación, también a ser más sensible con los demás, y a comprender que todos son humanos con emociones y sentimientos, fue una gran experiencia que me marcó como persona y profesional. Asimismo, considero que mi universidad acoja estos tipos de proyectos que realiza la universidad San Marcos, es necesario que haya una fuerte relación entre la universidad y comunidad. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

Nuevamente el reconocimiento de las fortalezas en las habilidades blandas se hace evidente, así como la relación que debe existir entre la universidad y la comunidad, estos aspectos que resaltan los(as) estudiantes parte de la experiencia que tienen después de participar en los proyectos. De manera similar, Melissa, considera que:

> … se deben realizar más proyectos similares porque ayudan bastante a los estudiantes en lo teórico, práctico, y en las habilidades y competencias que se pueden aprender, asimismo, eso quiere decir que todo lo que aprendemos en la universidad debe ser puesto en práctica y ser plasmado con responsabilidad social a través de proyectos, dar cuenta que somos parte de los problemas que existen en la sociedad y que nosotros, los profesionales, podemos aportar a mejorarla. (Estudiante de intercambio de la UNT inscrita en el curso de Interculturalidad en el semestre 2019-II)

De manera similar, los(as) estudiantes de la UNMSM tienen algunas similitudes en sus experiencias. Como es el caso de Kelly, quien considera que el hecho de llevar a cabo un proyecto de AySS implica trabajar interdisciplinariamente de manera consensuada y comunicativa para que pueda realizarse de la mejor manera. Igualmente, Heydi, señala lo siguiente:

> A mí me pareció muy bueno el organizar grupos, pues involucrar a otras carreras en estos tipos de proyectos, pero debe realizarse un compromiso claro y las intenciones

> que se quieren lograr en el proyecto, pues deberían estar todos comprometidos con los objetivos del proyecto.
>
> Además, considero que este proyecto me ha servido mucho para mi crecimiento personal y profesional, porque cuando terminas la carrera no estás en la nube y no estás encerrado en lo teórico, es decir, que es muy importante conocer la realidad y buscar mejorar la comunidad, personalmente hubo un gran avance en mi persona, pues me hizo comprender muchas cosas y también aprender académicamente. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

El aporte que deben realizar los(as) profesionales en la comunidad toma relevancia en la toma de conciencia de su rol social, así como la relación entre la teoría y la práctica como generadora de nuevos conocimientos, esto también es señalado por Fresia, quien además señala que estos tipos de experiencias deberían darse desde el ingreso a la universidad.

> Sería muy interesante que los proyectos se realicen desde el primer ciclo, es decir, desde primer momento empezar a realizar trabajo de campo y con ello todo lo que involucra la metodología cualitativa.
>
> Además, estos proyectos son muy enriquecedores y retroalimentan el conocimiento entre la universidad y la comunidad, la teoría y la práctica y genera nuevo conocimiento, pues la universidad debe empezar a tomar más en cuenta estos tiempos de proyectos, teniendo en cuenta que todo proyecto tienen sus limitaciones, pero creo que si se unen más docentes con sus otros cursos puede que se logre mejorar, que estos proyectos continúen y se expandan en más cursos porque estos cursos si aportan mucho a nosotros los estudiantes y que ahora somos egresados(as) próximos al campo laboral, es lo que nos solicitan, esa experiencia. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Otra recomendación que es importante señalar es la que realiza Belén, pues ella señala que:

> … se deben hacer más proyectos así, porque en antropología se tratan distintos temas, pero yo creo que podría abordarse desde otros temas, hay muchos compañeros que no ingresaban al curso porque no les interesaba para nada educación, pero si se

> abrieran otros cursos y experimentarlos en otros temas y en otros lugares, quizás sí participarían y adquirirían otras experiencias. (Estudiante de la UNMSM inscrita en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2018-I)

Finalmente, otro estudiante, señala que deberían volver estos tipos de trabajos de campo a través de proyectos y con intervención prolongada.

> Considero que estos tipos de proyectos plantean un gran desafío, el cual conlleva a instruirse más teóricamente y poder desarrollar más en el campo, situaciones que debería haber un mayor impulso institucional tanto de la universidad como de la escuela de antropología, muchos de los cursos que llevamos pueden tener este desarrollo de proyectos y puede ser beneficioso a la formación de los estudiantes.
>
> En ese sentido, es beneficioso si se implementa esta nueva visión de desarrollo de nuestras clases, complementando el aspecto teórico con la intervención dentro de comunidades, en los trabajos de campo como antes se hacían, con una intervención de campo más prolongado. (Estudiante de la UNMSM inscrito en el curso de Antropología de la Educación en el semestre 2019-I)

Como se ha señalado anteriormente, los beneficios en los(as) estudiantes que participaron de los cursos y proyectos son muchos y de distintas formas, cada uno de las narraciones que ellos(as) han brindado para esta investigación y que están expuestas son muestra de ello, pues como bien la mayoría coincide, estos tipos de experiencias son importante para la formación y desarrollo personal, profesional, académico, entre otros, estos aspectos han sido considerados a lo largo de este último capítulo, que busca dar a conocer los aportes y experiencias que han adquirido a partir de su participación en el curso y proyecto, esto se resume en lo que se trata en esta investigación, en la adquisición de la experiencia profesional anticipada.

De manera crítica y reflexiva puedo concluir que si bien es cierto que las ciencias sociales no necesariamente tienen el imperativo de transformar la sociedad, tampoco es que la sociedad tenga que avalar que son máquinas de legitimar y producir títulos universitarios, pero tenemos que conocer y trabajar en nuestra sociedad, ya que la antropología tiene un carácter y una vocación humana, esto puede ser subjetivo, pero también pueda que haya

personas que estudian porque les apasiona una teoría y no necesariamente porque busca generar cambios sociales, pues en ese sentido, la ciencia social o humana ha cumplido con su función de otorgarle los conocimientos pertinentes, pero si se enfoca en el desarrollo de la reflexión teórica, eso no necesariamente implica que va a interceder en la sociedad ni buscar su transformación en beneficio de la misma. Sin embargo, estas experiencias se dan en un marco que no tiene pretensiones de demostrar algo en particular en el sistema educativo, ni de futuros antropólogos, pero que resulta ser una realidad muy cercana, ya que la mayoría de ellos(as) trabajan con niñez y adolescencia, y resulta ser necesario,

3.5. Discusión de los resultados

Esta investigación está organizada en tres capítulos, en la que se han tratado conceptos y temas que están vinculados a la relación que la universidad sostiene con la comunidad, así como la relación necesaria entre la teoría y la práctica para generar nuevos conocimientos, también textos de producción antropológica, entre otras referencias bibliográficas, que han permitido dar luces y apoyo a esta investigación acerca de la experiencia profesional anticipada que han logrado los(as) participantes en los cursos y proyectos.

En el primer capítulo se han tratado conceptos claves que han ayudado a comprender mejor el desarrollo de esta investigación, tales como educación, comunidad, cultura, desarrollo humano, universidad y otros. Asimismo, se han expuesto tres enfoques que explican y sostienen el vínculo de la universidad y la comunidad, entre los tres, de acuerdo a los objetivos de la investigación, considero que los más importantes son los enfoques de la RSU y del AySS. Su importancia radica en que reflexionan y promueven el papel de la universidad en beneficio de la comunidad, a partir de las demandas de la comunidad con sus innumerables carencias que le acontecen y la posibilidad de responder a su llamado. La universidad ofrece su participación en la solución de diversas problemáticas desde los saberes profesionales, vinculando la universidad o la academia a la comunidad. Además, se ha tratado sobre la utilidad social de los conocimientos científicos y en especial es el caso de discutir sobre la antropología aplicada y su concepción actual de algunos docentes que enseñan la disciplina.

En el segundo capítulo se discutieron cuestiones más formales, que tienen que ver con los lineamientos y normativas que promueven el quehacer profesional en beneficio de la

comunidad sin fines lucrativos, sino más bien, como una responsabilidad social del profesional. En uno de los acápites de este capítulo se ha discutido sobre la importancia de relacionar los conocimientos teóricos con la práctica para generar nuevos conocimientos, y cerrar las brechas que distancian a la universidad y comunidad, por ello se hace énfasis en las propuestas de la UNMSM, específicamente en la propuesta curricular de la EP de antropología. Se propone que se asuma la formación de los estudiantes en prácticas preprofesionales y sobre todo a partir de lo que se conoce como Experiencia Profesional Anticipada.

Por último, luego de haber realizado énfasis en el marco teórico y en la reseña histórica tratados en el capítulo 1 y, en los lineamientos educativos tratados en capítulo 2, en el tercer y último capítulo, se trata exclusivamente aspectos que tienen que ver con lo más importante en esta investigación, con la EPA (experiencia profesional anticipada). Adquirida por los(as) estudiantes a partir de su paso por los cursos de Antropología de la educación e Interculturalidad. Es así que en este capítulo se evidencia, que el acercamiento que tienen los(as) estudiantes como parte de su formación teórico-práctico, durante su etapa universitaria: en el quehacer profesional, en la acción participativa, en las problemáticas en las que la comunidad demanda ser atendida a través de proyectos basados en el enfoque del aprendizaje y servicio solidario, ha dado como resultado una formación integral complementaria especializada a los(as) estudiantes universitarios(as).

Para sostener este capítulo, ha sido necesario discutir en torno a la innovación académica y curricular en los cursos, desde los enfoques de la RSU y el AySS. Se ha impulsado una nueva perspectiva del desarrollo de las actividades académicas en las aulas y en los proyectos. Asimismo, esto trajo como consecuencia un impacto significativo en el trabajo de campo, que ha permitido que los(as) estudiantes universitarios puedan desenvolverse adecuadamente en el desarrollo del proyecto. Además, esta innovación tiene que ver mucho con el trabajo articulado que se ha establecido entre la docente, con apoyo de sus ayudantes de cátedra, y los(as) estudiantes universitarios.

El impulso de realizar proyectos entre la universidad y comunidad es importante, porque permite que los(as) universitarios tengan un acercamiento más práctico en su quehacer profesional dentro de una problemática concreta en una institución educativa. También, es

necesario hacer énfasis en el uso de la metodología cualitativa como mecanismo de inserción para el desarrollo del proyecto, esta metodología ha permitido formar habilidades blandas e incentivar un pensamiento crítico, ético y con sentido de servicio a la comunidad.

Todo lo manifestado anteriormente, permitió desarrollar proyectos aplicados que hoy son la base de esta investigación, que ha otorgado a los(as) estudiantes universitarios habilidades y competencias que complementan su formación académica y profesional. Haciendo de ellos personas más sentidas con la comunidad, lo que ha contribuido a desarrollar su personalidad, a aprender a trabajar en equipo de manera colaborativa y cooperativa, entre otras capacidades que han sido expresadas en los acápites anteriores. Esto se resume en lo que ha sido concebido como la experiencia profesional anticipada (EPA), y que actualmente ha permitido que aquellos(as) que participaron de los proyectos puedan comprender mejor su labor en la comunidad, e incluso, puedan insertarse al campo laborar de manera rápida.

Cabe resaltar, que las experiencias y beneficios también han sido obtenidos por estudiantes de intercambio de la UNT y UNSA, en ambos casos, han manifestado los beneficios favorables que han tenido al ser parte de los proyectos, así como las ganas de replicar la forma de trabajo en sus universidades, pues la forma de trabajo en cada universidad es distinta, pero si se trata de trabajos con un gran potencial de aprendizaje y beneficio, no solo en los educandos sino también en la comunidad, estos casos de los que han sido parte, se toman como ejemplos replicables.

En ese sentido, concluyo verificando la hipótesis luego de realizar un trabajo de análisis que la Experiencia Profesional Anticipada (EPA), ha contribuido en la formación de los(as) estudiantes de pregrado de los cursos de Antropología de la Educación e Interculturalidad al conectar los conocimientos teóricos con conocimientos prácticos. Donde adquieren valores y principios que aportan a su próxima vida personal, académica, profesional y laboral, a partir del acercamiento con el quehacer profesional en la acción participativa de las problemáticas que la sociedad demanda. La realización de la experiencia en la que se anticipa la acción profesional mediante la aplicación de proyectos bajo el Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) y de la Investigación - Acción Participativa (IAP), como parte de su formación teórico-práctico durante su etapa universitaria, ha dado como resultado una formación

integral complementaria en los(as) estudiantes universitarios(as) que participaron en los proyectos.

Finalizo esta investigación invitando a la comunidad universitaria a fortalecer sus lazos con la comunidad y rejuvenecer sus fines con la misma, asimismo, la universidad debe involucrarse más en el desarrollo de la comunidad a través del estudio y análisis de sus demandas e implementar proyectos aplicados con objetivos claros, con el fin de dotar a sus educandos mejores experiencias educativas que permitan una educación integral y más humana. Porque permite la maduración personal y profesional a partir de un proyecto con contenidos académicos y sociales muy específicos, que también benefician académicamente a los(as) estudiantes escolares.

Conclusiones

1. Los enfoques de Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje y Servicio Solidario son significativos por sus intencionalidades de servicio y aprendizaje, que impulsan la integración de la universidad, con sus estudiantes en su etapa de formación profesional, y la comunidad con sus demandas de apoyo; que favorecen a ambas partes, y que rompe con la clásica forma de estudio, donde la comunidad es ajena a su transformación y se usa solo como un espacio de donde se extraen los datos.
2. El Aprendizaje y Servicio Solidario junto al método de la investigación acción participativa y la metodología cualitativa son trascendentales en el desarrollo de proyectos aplicados, así como en el proceso de formación de los(as) estudiantes universitarios. Ya que esta experiencia ha permitido que los estudiantes se desenvuelvan de la mejor manera posible, fortaleciendo tanto el aprendizaje que ellos iban adquiriendo y el servicio solidario que realizaban en el campo.
3. La complementariedad entre la teoría y práctica, a través de proyectos aprendizaje servicio, ha permitido que los(as) estudiantes universitarios logren una Experiencia Profesional Anticipada, es decir, que el/la estudiante se forma y desarrolla a partir del contacto e interacción con la colectividad situada en el campo. El proyecto se inserta en la comunidad y sus problemáticas, los estudiantes y los miembros de la comunidad comprenden su papel como agentes de transformación en base a los objetivos

propuestos. Bajo esa premisa, se evidencian dos fines importantes: el primero tiene que ver con la investigación y el segundo con la práctica a través de la aplicación de los conocimientos por medio de una acción concreta. Estos fines resultan ser muy beneficiosos porque complementan la formación integral del/a estudiante.

4. Los(as) estudiantes universitarios entrevistados consideran que después de su experiencia en los proyectos, se ha contribuido en su formación personal, académica, profesional y laboral, al conectar los conocimientos teóricos con conocimientos prácticos, donde adquirieron valores y principios que aportan a su próxima vida académico, profesional y laboral, a partir del acercamiento con el quehacer profesional en la acción participativa de las problemáticas que la comunidad demanda.

Recomendaciones

San Marcos puede tener mucha proyección en la comunidad, pero esta óptica tiene más ventajas porque crea mecanismos de maduración de la formación teórica hacia el desarrollo de la vida profesional generando habilidades blandas que fortalecen la seguridad de los estudiantes en cuanto a su desempeño profesional. Por ello, recomiendo que se puedan realizar más proyectos similares o de mayor amplitud que permitan ser objeto de estudio, dicho de otra manera, esta investigación busca aportar a las discusiones sobre la educación universitaria y los beneficios de este en sus educandos, asimismo, pretende incitar a otros investigadores a interesarse por temas que traten sobre educación.

Se sugiere que la Escuela de Antropología de la UNMSM, pueda otorgar más atención a la proyección hacia la comunidad, propiciar proyectos de RSU y AySS a través de los cursos, en tal sentido, debería apoyar las iniciativas de docentes o grupos de investigación que pretenden poner en práctica la labor antropológica, y este apoyo no solo se refiere a lo económico sino sobre todo a la logística, la motivación y difusión de los resultados.

Asimismo, se podría propiciar la metodología cualitativa porque permite un mayor desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes.

Referencias Bibliografía

Abal de Hevia, I. (2016). Aprendizaje servicio solidario: una propuesta pedagógica innovadora. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*(2), 3-32.

Aguilar, E., & Gómez, L. (2018). Educación o mercancía: la colonialidad del saber y la práctica educativa desde América Latina. *Revista PRAXIS*(77), 1-11.

Ander-Egg, E. (1990). *REPENSANDO LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPATIVA: comentarios, críticas y sugerencias.* Bilbao: SERVICIO CENTRAL DE PUBLICACIONES DEL GOBIERNO VASCO.

Aponte, E. (2009). Formación académica y vida estudiantil universitaria: Tendencias y retos de la era del conocimiento del Aprendizaje para Construir Sociedades del Conocimiento. *Cuaderno de Investigación en la Educación*(24), 19-46.

Barrantes, E. (1993). *Breviario de Educación.* Lima: Editora Magisterial.

Bartoli, L. (2002). *Antropología Aplicada: Historia y perspectiva desde América Latina.* Quito: Ediciones Abya-Yala.

Besse, G. (1969). *Práctica social y teoría.* México DF: Editorial GRIJALBO.

Boas, F. (1938). *THE MIND OF PRIMITIVE MAN.* USA: THE MACMILLAN COMPANY.

Boaventura de Sousa, S. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad.* La Paz: Plural editores.

Bravo, G. (1922). *La reforma en los estudios de la Facultad de Filosofía y Letras*. Tesis doctoral. Fac. De Ciencias Políticas y Económicas. Arequipa

Bunge, M. (1994). *La ciencia. Su método y su filosofía.*

Carneiro, R. (2005). *La educación, el aprendizaje y el sentido.* Santiago: Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina.

Carosini, A., y Espínola, Z. (2006). La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en el Paraguay. *POBLACIÓN Y DESARROLLO*, 19-25.

Chang, H. (2008). *Autoethnography as Method*. USA: Routledge.

Chiva, Ó., Capella, C., y Pallarés, M. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigación Educativa*, 277-293.

Cifuentes, R. (2014). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa.* Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Darias, A., y Florido, I. (1999). *Una experiencia profesional en el aula. VII Coloquio APFUE (Asociación de Profesores de Francés de la Universidad Española). 2*, págs. 337-349. Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.

Davyt, A., y Cabrera, C. (2014). *Vinculación Universidad – Sociedad y formaciones universitarias: una perspectiva histórica y una tesis actual.* Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación., Buenos Aires.

de la Oliva, M. (2010). Acerca de la responsabilidad social universitaria. *CUADERNOS UNIMETANOS*, 13-16.

De la Red, N. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. *Alternativas: Cuadernos de trabajo social*(16), 65-78.

Degregori, C. (2008). ¿Cómo despertar a la Bella Durmiente?: por una antropología para comprender un país escindido. En A. Diez, *La Antropología ante el Perú de hoy: balances regionales y antropología latinoamericanas* (págs. 15-36). Lima: PUCP - CISEPA.

Equipo de trabajo de Antropología de la Educación. (2019). *INFORME FINAL DEL PROYECTO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: "DESARROLLANDO LA IDENTIDAD PARA EL EMPRENDIMIENTO 2019-I".* Lima.

Equipo de trabajo de la asignatura de Interculturalidad. (2016). *Transversalización de la Interculturalidad: "conociéndonos más en la escuela".* Informe Final, Lima.

Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad. (2018). *Informe final del proyecto "Desarrollando la identidad para el emprendimiento".* Lima.

Escuela Académica y Profesional de Antropología - UNMSM. (2009). *Plan de Estudios 2009.* Lima.

Escuela Profesional de Antropología - UNMSM. (2018). *Plan de estudios 2018.* Lima.

Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM. (20 de Mayo de 2021). *Reseña Histórica Antropología*. Obtenido de https://csociales.unmsm.edu.pe/index.php/academico/pre-grado/antropologia/resena-antro

Fals, O. (2007). Investigación-Acción Participativa. En G. Pérez, *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas* (págs. 57-81). Madrid: Narcea, s.a. de ediciones.

Fernández, A. (2013). *Aportes de la psicología comunitaria al fortalecimiento del vínculo entre Universidad y Sociedad.* Tesis de magistratura, PUCP, Lima.

Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad.* Madrid: Editorial Siglo XXI.

Fresán, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. *Reencuentro*(39), 47-54.

Fuenzalida, F. (1992). La cuestión del mestizaje cultural y la educación en el Perú de nuestros días. *Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales, 10*(10), 7-26.

Giavarino, M. (2009). *La enseñanza de práctica profesional. Una experiencia con futuro. Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires* (14), 97-107.

Giesecke, M. (2012). *Políticas educativas culturalmente inclusivas. Red Huaycán Educa.* Lima: Ministerio de Educación.

Giesecke, M. (2015). *Políticas educativas y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930.* Tesis doctoral, UNMSM, Facultad de Ciencias Sociales, Lima.

Giesecke, M. (2016). Escuela nueva y antropología aplicada: la educación rural en el Perú en las décadas de 1920 y 1930. *Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales, 34*(36), 31-52.

Giesecke, M. (2016). *Sílabus del curso de Interculturalidad.* Lima.

Giesecke, M. (2017-I). *Sílabus de Antropología de la Educación.* Lima.

Giesecke, M. (2019). *Fortaleciendo los proyectos de cultura innovadora y productiva en las escuelas a partir del diálogo intercultural: Transformando nuestra ciudadanía.* Lima.

Giesecke, M. (2020). Estrategias cualitativas para la innovación educativa, en el marco del aprendizaje y servicio solidario y la experiencia profesional anticipada. *Acta Herediana*, 45-54.

Ginzburg, C. (2008). *Indicios. Raíces de un paradigma de inferencias indíciales.* En C. Ginzburg, *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia* (págs. 185-239). Barcelona: Gedisa.

Gonzaga, A. (2019). *EL VÍNCULO UNIVERSIDAD-SOCIEDAD EN FUNCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL. UNA EXPERIENCIA EN AEIRNNR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.* Loja: Universidad Nacional de Loja.

Gonzáles, A., Cano, A., y Gros, B. y. (2018). El ApS como contexto investigador para estudiantes, maestros y profesores: hibridaciones con el codiseño y la investigación formativa. En V. Martínez, N. Melero, y E. y. Ruiz, *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad* (págs. 109-114). Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Grupo de trabajo del curso de Interculturalidad. (2019). *INFORME FINAL COLABORATIVO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y DE RSU: "DESARROLLANDO LA IDENTIDAD PARA EL CRECIMIENTO INTERCULTURAL: AUTOETNOGRAFÍA 2019 - II".* Lima.

IEE Mariano Melgar. (2016). *PEI Mariano Melgar.* Lima.

Jociles, M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista colombiana de antropología,* 54(1), 121-150.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*(39), 595-604.

León, A., y Zulay, P. (2004). Desarrollo Humano, Educación y Aprendizaje. *Revista Electrónica Educare*, 71-92.

Mariátegui, J. C. (1999). El proceso de la instrucción pública . En J. C. Mariátegui, *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana* (págs. 105-161). Lima: Editorial Minerva.

Minedu. (2014). *Ley Universitaria 30220.* Lima.

MINEDU. (2014). *Ley Universitaria N°30220.* Lima.

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio.* Buenas Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Moncada, J. (2008). La universidad : un acercamiento histórico-filosófico. *Revista Ideas y Valores*(137), 131-148.

Monge, C. (2016). *Análisis de las relaciones entre la universidad y la comunidad desde el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano. El caso de la UFS.* Tesina de máster, Universidad Politécnica de Valencia, Departamento de Proyectos de Ingeniería, Valencia.

Muñoz, F. (1992). *Observando el aula: La Etnografía y la Investigación Educativa.* Debates en Sociología (17), 83-115.

OMS. (1998). *Promoción de la salud. Glosario.* OMS.

Ortega y Gasset, J. (1958). Misión de la Universidad. En J. Ortega y Gasset, *Obras Completas. Tomo IV (1926-1931)* (Cuarta ed., págs. 311-353). Madrid: Revista de Occidente.

Ortiz, M., y Morales, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores, 14*(2).

Pérez, G. (2007). Presupuestos metodológicos perspectiva crítico-reflexiva. En G. Pérez, *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas* (págs. 18-56). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Plasencia, R. (2013). La antropología aplicada y la inclusión del indio en la nación peruana: 1940-1970. *Investigaciones Sociales, 17*(31), 13-20.

Portal del Colegio Mariano Melgar de Breña. (20 de Junio de 2021). Obtenido de Historia de la G. U. E. Mariano Melgar: https://web.archive.org/web/20140903065540/http://www.marianomelgar.edu.pe/historia-1

Puig, J., y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 60-63.

Ramírez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. *Anales de la Facultad de Medicina*, 217-224.

Robles, R. (2008). Balance del desarrollo de la Antropología en la Región Lima desde la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En A. Diez, *La Antropología ante el Perú de hoy: balances regionales y antropologías latinoamericanas* (págs. 39-65). Lima: PUCP - CISEPA.

Rodríguez, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista complutense de educación, 25*(1), 95-113.

Abal de Hevia, I. (2016). Aprendizaje servicio solidario: una propuesta pedagógica innovadora. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*(2), 3-32.

Ander-Egg, E. (1990). *REPENSANDO LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPATIVA: comnterios, críticas y sugerencias.* Bilbao: SERVICIO CENTRAL DE PUBLICACIONES DEL GOBIERNO VASCO.

Aponte, E. (2009). Formación académica y vida estudiantil universitaria: Tendencias y retos de la era del conocimiento del Aprendizaje para Constriuir Sociedades del Conocimiento. *Cuaderno de Investigación en la Educación*(24), 19-46.

Barrantes, E. (1993). *Brevario de Educación.* Lima: Editora Magisterial.

Bartoli, L. (2002). *Antropología Aplicada: Historia y perspectiva desde América Latina.* Quito: Ediciones Abya-Yala.

Besse, G. (1969). *Práctica social y teoría.* México DF: Editorial GRIJALBO.

Boas, F. (1964). *Cuestiones fundamentales de la Antropología Cultural*. Buenos Aires: Ediciones Solar.

Bunge, M. (1994). *La ciencia. Su método y su filosofía.* Recuperado el 20 de Junio de 2021, de https://users.dcc.uchile.cl/~cgutierr/cursos/INV/bunge_ciencia.pdf

Carneiro, R. (2005). *La educación, el aprendizaje y el sentido.* Santiago: Ocina Regional de Educación de la Unesco para América Latina. Obtenido de http://repositorio.cultura.gob.cl/handle/123456789/3410

Carosini, A., & Espínola, Z. (2006). La Responsabilida Social Universitaria (RSU) en el Paraguay. *POBLACIÓN Y DESARROLLO*, 19-25.

Chiva, Ó., Capella, C., & Pallarés, M. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigación Educativa*, 277-293.

Cifuentes, R. (2014). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa.* Buenos Aires: Noveduc.

Curso de Antropología de la Educación. (2018). *"Desarrollando la Identidad para el Emprendimiento" - Informe Final.* Lima.

Curso de Antropología de la Educación. (2019). *Informe Final del Proyecto de Responsabilidad Social Universitaria "Desarrollando la Identidad para el Emprendimiento".* Lima.

Davyt, A., & Cabrera, C. (2014). *Vinculación Universidad – Sociedad y formaciones universitarias: una perspectiva histórica y una tesis actual.* Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación., Buenos Aires.

de la Oliva, M. (2010). Acerca de la responsabilidad social universitaria. *CUADERNOS UNIMETANOS*, 13-16.

De la Red, N. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. *Alternativas: Cuadernos de trabajo social*(16), 65-78.

Degregori, C. (2008). ¿Cómo despertar a la Bella Durmiente?: por una antropología para comprender un país escindido. En A. Diez, *La Antropología ante el Perú de hoy: balances regionales y antropología latinoamericanas* (págs. 15-36). Lima: PUCP - CISEPA.

Equipo de trabajo de Antropología de la Educación. (2019). *INFORME FINAL DEL PROYECTO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: "DESARROLLANDO LA IDENTIDAD PARA EL EMPRENDIMIENTO 2019-I".* Lima.

Equipo de trabajo de la asignatura de Interculturalidad. (2016). *Transversalización de la Interculturalidad: "conociéndonos más en la escuela".* Informe Final, Lima.

Equipo de trabajo del curso de Interculturalidad. (2018). *Informe final del proyecto "Desarrollando la identidad para el emprendimiento".* Lima.

Escuela Académica y Profesional de Antropología - UNMSM. (2009). *Plan de Estudios 2009.* Lima.

Escuela Profesional de Antropología - UNMSM. (2018). *Plan de estudios 2018.* Lima.

Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM. (20 de Mayo de 2021). *Reseña Histórica Antropología*. Obtenido de https://csociales.unmsm.edu.pe/index.php/academico/pre-grado/antropologia/resena-antro

Fals, O. (2007). Investigación-Acción Participativa. En G. Pérez, *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas* (págs. 57-81). Madrid: narcea, s.a. de ediciones.

Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad.* Madrid: Editorial Siglo XXI.

Fresán, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. *Reencuentro*(39), 47-54. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34003906

Fuenzalida, F. (1992). La cuestión del mestizaje cultural y la educación en el Perú de nuestros días. *Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales, 10*(10), 7-26. Obtenido de http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/300/297

Giesecke, M. (2012). *Políticas educativas culturalmente inclusivas. Red Huaycán Educa.* Lima: Ministerio de Educación.

Giesecke, M. (2015). *Políticas educativas y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930.* Tesis doctoral, UNMSM, Facultad de Ciencias Sociales, Lima.

Giesecke, M. (2016). Escuela nueva y antropología aplicada: la educación rural en el Perú en las décadas de 1920 y 1930. *Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales, 34*(36), 31-52. doi:http://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201601.002

Giesecke, M. (2016). *Sílabus del curso de Interculturalidad.* Lima.

Giesecke, M. (2017-I). *Sílabus de Antropología de la Educación.* Lima.

Giesecke, M. (2019). *Fortaleciendo los proyectos de cultura innovadora y productiva en las escuelas a partir del diálogo intercultural: Transformando nuestra ciudadanía.* Lima.

Giesecke, M. (2020). Estrategias cualitativas para la innovación educativa, en el marco del aprendizaje y servicio solidario y la experiencia profesional anticipada. *Acta Herediana*, 45-54.

Gonzaga, A. (2019). *EL VÍNCULO UNIVERSIDAD-SOCIEDAD EN FUNCIÓN DE LACALIDAD EDUCATIVA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL. UNA EXPERIENCIA EN AEIRNNR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.* Loja: Universidad Nacional de Loja.

Gonzále, A., Cano, A., & Gros, B. y. (2018). El ApS como contexto investigador para estudiantes, maestros y profesores: hibridaciones con el codiseño y la investigación formativa. En V. Martínez, N. Melero, & E. y. Ruiz, *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad* (págs. 109-114). Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Grupo de trabajo del curso de Interculturalidad. (2019). *INFORME FINAL COLABORATIVO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y DE RSU: "DESARROLLANDO LA IDENTIDAD PARA EL CRECIMIENTO INTERCULTURAL: AUTOETNOGRAFÍA 2019 - II".* Lima.

IEE Mariano Melgar. (2016). *PEI Mariano Melgar.* Lima.

León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*(39), 595-604.

León, A., & Zulay, P. (2004). Desarrollo Humano, Educación y Aprendizaje. *Revista Electrónica Educare*, 71-92. doi: https://doi.org/10.15359/ree.2004-6.5

Mariátegui, J. C. (1999). El proceso de la instrucción pública . En J. C. Mariátegui, *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana* (págs. 105-161). Lima: Editorial Minerva.

Minedu. (2014). *Ley Universitaria 30220.* Lima.

MINEDU. (2014). *Ley Universitaria N°30220.* Lima. Obtenido de Ministerio de Educación: http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Moncada, J. (2008). La universidad : un acercamiento histórico-filosófico. *Revista Ideas y Valores*(137), 131-148.

OMS. (1998). *Promoción de la salud. Glosario.* OMS. Obtenido de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67246/WHO_HPR_HEP_98.1_spa.pdf;jsessionid=391DC5D79DD42DFA1DAC68DADEC2867E?sequence=1

Ortega y Gasset, J. (1958). Misión de la Universidad. En J. Ortega y Gasset, *Obras Completas. Tomo IV (1926-1931)* (Cuarta ed., págs. 311-353). Madrid: Revista de Occidente.

Ortiz, M., & Morales, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores, 14*(2). Obtenido de https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928/2515

Pérez, G. (2007). Presupuestos metodológicos perspectiva crítico-reflexiva. En G. Pérez, *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas* (págs. 18-56). Madrid: Nercea, S.A. de Ediciones.

Plasencia, R. (2013). La antropología aplicada y la inclusión del indio en la nación peruana: 1940-1970. *Investigaciones Sociales, 17*(31), 13-20.

Portal del Colegio Mariano Melgar de Breña. (20 de Junio de 2021). Obtenido de Historia de la G. U. E. Mariano Melgar: https://web.archive.org/web/20140903065540/http://www.marianomelgar.edu.pe/historia-1

Puig, J., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 60-63.

Ramírez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. *Anales de la Facultad de Medicina*, 217-224.

Robles, R. (2008). Balance del desarrollo de la Antropología en la Región Lima desde la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En A. Diez, *La Antropología ante el Perú de hoy: balances regionales y antropologías latinoamericanas* (págs. 39-65). Lima: PUCP - CISEPA.

Rodríguez, I. (2019). La Reforma Universitaria de 1918 y la actual trancendencia de la UDUAL. *Tradición. Revista de la Universidad Ricardo Palma*(19), 106-112.

Rodríguez, M. (2014). El Aprendizaje-Servcio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista complutense de educación, 25*(1), 95-113.

Rossa, C. (2018). El aprendizaje y servicio solidario en la construcción de la ciudadanía y comunidad. En C. Peláez, & F. del Pozo, *La educaicón social ante la vulnerabilidad y el riesgo social en Iberoamérica: Infancia y género en los contxtos educativos* (págs. 45-57). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Saltos, L., Loor, L., & Palma, M. (2018). La Investigación: acción como una estrategia pedagógica de relación entre lo académico y social. *Polo del Conocimiento*, 149-159.

Santos, B. d. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad.* La Paz: Plural editores.

(2017-I). *Sílabus de Antropología de la Educación.* Lima.

Silva, F. (2018). *Antropología. Conceptos y nociones generales.* Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Lima y Fondo de Cultura Económica.

Socarrás, E. (2005). Participación, cultura y comunidad. En C. Hernández, *Trabajo comunitario. Selección de lecturas* (págs. 69-79). La Habana: Caminos.

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

Tapia, M. d. (2007). El Aprendizaje-Servicio en las OSC. *Aprendizaje y servicio solidario en las organizaciones de la sociedad civil*, (págs. 7-26). Buenos Aires.

Tapia, M. d. (2018). *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior.* Buenos Aires: CLAYSS.

Tinoco, O., & Vizarreta, R. (2014). Extensión universitaria, proyección social y su relación con la investigación y formación profesional en el marco del proceso de acreditación universitaria en la FII. *Producción y Gestión. Revista de la Facultad de Ingenieria Industrial, 17*(1), 39-45.

Tunnermann, C. (1978). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. *ANUARIO DE ESTUDIOS CENTROAMERICANOS, 4*(1), 93-126. Obtenido de https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305

UNESCO. (2014). *INDICADORES UNESCO DE CULTURA PARA EL DESARROLLO: Manual Metodológico.* París: UNESCO.

UNESCO. (18 de Junio de 2021). *La ciencia al servicio de la sociedad*. Obtenido de https://es.unesco.org/themes/ciencia-al-servicio-sociedad

UNMSM. (2015). *Modelo Educativo de San Marcos.* Lima: Imprenta San Marcos.

UNMSM. (2016). *ESTATUTO UNMSM.* Lima.

UNMSM. (2018). *Modelo de Responsabilidad Social Universitaria.* Lima: Imprenta San Marcos.

UNMSM. (2018). *Modelo de Responsabilidad Social Universitaria.* Lima: Imprenta San Marcos.

Valderrama, R., & Escalante, C. (2008). Balance de las Investigaciones en Antropología en el Cusco. En A. (. Diez Hurtado, *La antropología ante el Perú de hoy : balances regionales y antropologías latinoamericanas* (págs. 67-82). Lima: PUCP. CISEPA.

Vallaeys, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), V*(12), 105-117. Obtenido de http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/439

Velasco, H., & Díaz de Rada, Á. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica: Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela.* Editorial Trotta.

Violich, F., & Astica, J. (1994). *Desarrollo de la comunidad y el proceso de planificación urbana en la América Latina.* Buenos Aires.

ANEXO

Esquema general para elaborar un proyecto de Aprendizaje y Servicio Solidario

En este acápite se esboza un esquema general para la elaboración de un proyecto bajo el enfoque de Aprendizaje y Servicio Solidario, así como los pasos y procesos que se debe de seguir para que se lleve a cabo de manera exitosa, este esquema está establecido en muchos trabajos que discuten sobre el tema, en este caso se tomará en cuenta la experiencia de los proyectos para complementar y enriquecer el mismo.

Como se ha mencionado anteriormente, el proyecto antes de darse a conocer o llevarse a cabo, existe siempre una iniciativa y decisión personal o colectiva de hacerlo, asimismo esta iniciativa se ve impulsado por el conocimiento del AySS ya sea por lecturas o algún curso. Luego, viene una etapa de conocimiento y comprensión de lo que es el Aprendizaje y Servicio Solidario, este conocimiento es compartido por alguien que conoce del tema o a través de discusiones bibliográficas del mismo, pues esta etapa es importante porque permite conocer las intenciones al momento de plantear un proyecto. Y esto tiene que ver también con las motivaciones que existen en el equipo de trabajo para llevar a cabo el proyecto, es la motivación un aspecto importante porque si no existe ese impulso, no podría llevarse adecuadamente el proyecto ni cumplir con la doble intencionalidad de este.

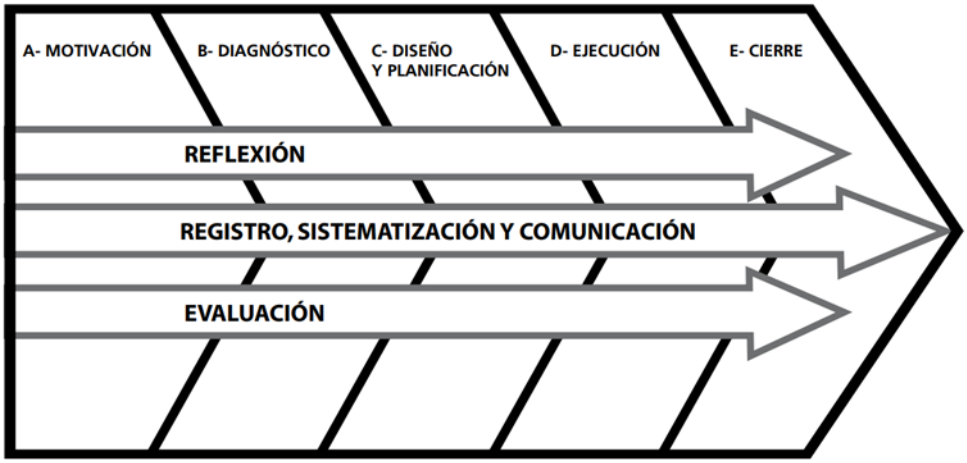
En el caso de los proyectos que se han explicado anteriormente, la motivación surge y se fortalece en atender una doble demanda educativa específica; la primera, es la motivación de todo el grupo que lleva a cabo los proyectos, que busca mejorar las relaciones y convivencia escolar y dotarlo de capacidades y habilidades según su área técnica de especialización; y la segunda, que fue la motivación de la docente Mercedes y ayudantes de cátedra, que es con los estudiantes universitarios, brindarles herramientas y capacidades que permitan una educación desde la práctica e integral. Esta motivación es constante y que parte desde la "líder" del equipo, es decir, de la docente.

Luego de haber comprendido el concepto de AySS y tener una motivación para realizar el proyecto, este tiene tres etapas muy marcadas y de gran importancia, la etapa de diagnóstico

y planificación, la etapa de ejecución y la etapa del cierre, estos se pueden resumir de la siguiente manera, la primera etapa es:

> Un momento en el que nos acercamos a la realidad, reconocemos problemas, emergencias, desafíos y planeamos qué quisiéramos hacer para atenderlos; un segundo momento en el que actuamos, y un tercer momento de cierre en el que evaluamos lo actuado, celebramos los logros, aprendemos de los errores y planeamos si volvemos a empezar. (Tapia, 2006, pág. 191)

A continuación, se muestra un gráfico donde están manifestadas de manera extendida las etapas de un proyecto y que estos están atravesados por tres procesos transversales que se dan desde la motivación hasta el cierre del proyecto. Cabe mencionar y aclarar que la etapa de diagnóstico, diseño y planificación forma una sola etapa, sin embargo, en la siguiente imagen se expresan separados para su mayor comprensión.



Fuente: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, 2012, pág. 29

Cada etapa está compuesta por pasos que guían el proceso del desarrollo del proyecto, sin dejar de lado los procesos que también son fundamentales en todo proyecto de Aprendizaje y Servicio Solidario, estas tapas y procesos se pueden observar en el siguiente cuadro elaborado por Tapia (2006).

Antes de empezar: Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio y motivación para desarrollar el proyecto
ETAPA A. DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN

Paso 1. Diagnóstico participativo: a) Identificación de necesidades/problemas/desafíos b) Análisis de la posibilidad de respuesta desde la institución educativa
Paso 2. Diseño y Planificación del proyecto: a) Fundamentación b) objetivos del servicio solidario y del aprendizaje c) Destinatarios del servicio solidario d) Actividades del servicio solidario e) Contenidos y actividades del aprendizaje f) Tiempos-Cronograma tentativo g) Responsables y protagonistas h) Fuentes de recursos Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto
ETAPA B. EJECUCIÓN
Paso 3. Establecimiento de alianzas institucionales y obtención de recursos
Paso 4. Implementación y gestión del proyecto de servicio solidario y desarrollo de los contenidos de aprendizaje asociados al mismo
ETAPA C. CIERRE Y MULTIPLICACIÓN
Paso 5. Evaluación y sistematización finales
Paso 6. Celebración y reconocimiento a los protagonistas
Paso 7. Continuidad y multiplicación de los proyectos de aprendizaje-servicio
PROCESOS TRANSVERSALES
REFLEXIÓN REGISTRO Y COMUNICACIÓN EVALUACIÓN

Fuente: Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles, 2006, Págs. 192-193.

Etapa A. Diagnóstico y Planificación

La primera etapa que corresponde al diagnóstico y planificación primero tiene que ver con la aproximación analítica sobre la realidad concreta y la demanda que existe, pues en ese sentido,

> Para realizar un diagnóstico se pueden llevar a cabo jornadas institucionales, investigaciones sobre problemas sociales a partir de material periodístico o bibliografía especializada, dinámicas de análisis de la realidad, debate en distintos ámbitos de la comunidad educativa, jornada de "puertas abiertas", entrevistas y otras

> técnicas de recolección de datos. (Ministerio de Educación de la Nación, 2012, pág. 37)

Para el caso de los proyectos que se desarrollaron en los cursos de interculturalidad y antropología de la educación, el diagnóstico se realizó entre todos los integrantes del curso, es decir, la docente y su equipo de trabajo, y los(as) alumnos(as) matriculados, y giró en torno a una mirada analítica de la realidad educativa, revisión bibliográfica especializada, evaluación del PEI del colegio Mariano Melgar, entrevistas a docentes de otros cursos, experiencias previas y de las conversaciones con las autoridades de la institución. Además, durante esta etapa se van identificando las demandas y se van planificando las actividades que se pueden realizar, las expectativas de la comunidad y la evaluación de los recursos disponibles para atender dichas demandas.

Asimismo, en la fase de diseño y planificación se hace énfasis en la articulación de la propuesta de proyecto con las intencionalidades de este, por ello Tapia (2006) señala que:

> El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio es el proceso de elaboración de una propuesta de trabajo que articula una intencionalidad pedagógica y una intencionalidad solidaria. Por eso incorpora las herramientas básicas de la planificación pedagógica y algunas cuestiones referidas a la ejecución de proyectos sociales. (pág. 205)

En esta fase, se tratan directamente la naturaleza del proyecto, fundamentación, objetivos, donde se realizará, actividades y tareas, cronograma, beneficiarios, responsables, protagonistas y los recursos que se disponen. En esta etapa se hace énfasis en el trabajo mancomunado entre el/la docente y los estudiantes que participan del curso y proyecto.

Etapa B. Ejecución del proyecto

Esta etapa es la puesta en práctica lo que anteriormente se ha planificado, también tiene que ver con el monitoreo de las actividades de los responsables, si se cumplen los tiempos planteados, y el cumplimiento de la intencionalidad de aprendizaje y servicio.

> Durante la ejecución, se debe hacer un seguimiento tanto de los aprendizajes curriculares adquiridos como del servicio efectuado y de las cuestiones operativas.
>
> Una buena planificación incluye la identificación de los responsables de la logística, los espacios para reflexionar sobre lo actuado y los tiempos para evaluar lo aprendido. La confección de un cronograma realista que incluya los resultados esperados a partir de cada actividad facilita este control. (Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, 2012, pág. 47)

Una de las cosas que más se puede resaltar en esta etapa de los proyectos que se han señalado anteriormente, tiene que ver con el uso de la metodología cualitativa como artífice de acción, así como la capacidad de sistematización de la experiencia que los(as) estudiantes universitarios van reforzando durante el proceso de ejecución, asimismo, cabe señalar que en esta etapa están muy presente los procesos transversales del proyecto, la reflexión, el registro y comunicación, y la evaluación, serán los que guíen frente a los imprevistos que pueden surgir.

Asimismo, en esta etapa se establecen las alianzas institucionales y se buscan los recursos; de acuerdo con las experiencias señaladas en los acápites anteriores, entre la UNMSM y el colegio Mariano Melgar se firmó una alianza para realizar durante dos años proyectos, esto ha permitido que se puedan unificar las fuerzas entre ambas instituciones para lograr los objetivos de los proyectos. En cuanto a la obtención de recursos, el más importante fue y es, en todo proyecto, el recurso económico, sin embargo, en los proyectos realizados en los cursos de interculturalidad y antropología de la educación fueron autofinanciados por la docente Mercedes. Cabe mencionar que los recursos económicos son necesarios desde la idea inicial hasta el cierre del proyecto, por ello, la obtención de recursos debe estar guiado por la capacidad de convocatoria a organizaciones o instituciones para que sean fuentes posibles de financiamiento, o también puede suceder que todos los participantes en el proyecto puedan realizar diversas actividades que permitan recolectar fondos.

Durante la fase de implementación y gestión del proyecto todos los participantes, desde los responsables hasta los destinatarios, trabajan de manera colaborativa y dialogante, también

se debe realizar un seguimiento a todas las actividades que se realizan por si surgen dificultades, estas puedan ser resueltas a tiempo y de la mejor manera posible.

> … a lo largo de todo proyecto surgirán inconvenientes no previstos, dificultades, pequeñas y grandes crisis, que pondrán a prueba la capacidad de educadores y jóvenes para enfrentar dificultades imprevistas y para reorientar, si fuera necesario, lo planificado y ajustarlo a la realidad. (Tapia, 2006, pág. 215)

Pero no solo se darán algunos imprevistos dificultosos, sino también algunas cosas positivas que tampoco estaban previstos en la planificación, estos serán beneficiosos para todos los que participan en el proyecto, por ello son importantes los procesos transversales, en este caso, de reflexión y diálogo que permiten comunicar los imprevistos negativos y positivos.

Etapa C. Cierre y multiplicación

Durante esta última etapa se realiza una evaluación y sistematización final del proyecto. En la primera fase se realiza una evaluación sobre la pertinencia del proyecto en la demanda de la comunidad, así como la validez del esquema del proyecto que se plantea al principio.

Durante esta etapa se evalúan los resultados que se desprende la experiencia y, la verificación de los objetivos planteados al inicio del proyecto, asimismo, se evalúa la participación de los estudiantes en el desarrollo, y la conexión del aprendizaje y el servicio solidario. También en esta última etapa se evalúa la posibilidad de multiplicar la experiencia, cómo ha sido en los casos de los cursos de interculturalidad y antropología de la educación, donde se ha dado una continuidad a los proyectos, por eso es importante la evaluación final.

Asimismo, en esta etapa se realiza una autoevaluación final de los(as) estudiantes universitarios, pues en ellos(as), al final de la experiencia, se surge una toma de conciencia de la importancia de la parte práctica, así como la aplicación de conocimientos y evaluación de los resultados que ellos han percibido, registrado y comunicado a través de sus informes parciales, y el apoyo a la redacción del informe final.

> La autoevaluación final de los estudiantes es clave a la hora de evaluar el conjunto del proyecto. Asimismo, la evaluación será más rica si incluye la percepción y las

> opiniones de los destinatarios del proyecto, así como la de los líderes de las organizaciones con las que se hayan establecido alianzas. (Tapia, 2006. Pág. 216)

Por último, como parte de la etapa de cierre, se da la fase de celebración y reconocimiento a los protagonistas, durante esta fase se da a conocer la finalización del proyecto a todos los miembros involucrados de ambas instituciones, así como a los padres de familia de los escolares. En la celebración se manifiestan las experiencias de todos(as) los(as) participantes, es un momento de reflexión donde se mira atrás y reviven los momentos que se han pasado durante todo el proyecto, y se hace énfasis en los logros obtenidos.

Aquí en esta última fase también se reconoce a los estudiantes universitarios como los artífices de los conocimientos, pues ellos son los principales protagonistas y sustento de las actividades que se llevan a cabo, pues así "… el reconocimiento al servicio prestado por los jóvenes por parte de la comunidad contribuye a generar imágenes sobre los mismos positivas que contrarrestan estereotipos y prejuicios establecidos (Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, 2012, pág. 53). Asimismo, en esta fase de celebración se realizan la entrega de certificado, diploma u otro distintivo los(as) participantes, esto se realiza con el fin de reconocer formalmente su trabajo de colaboración realizado en el proyecto; en el caso de los proyectos de los cursos de interculturalidad y antropología de la educación, se hizo entrega de certificados o constancias de participación a todos(as) los(as) involucrados, a los escolares se les reconoció con certificado de participación y una taza decorativa donde estaba estampado una fotografía grupal de todos los(as) participantes; y a los(as) estudiantes universitarios con un certificado con horas lectivas, en ambos casos llevaron la firma del decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM, del director de escuela de Antropología y del CERSEU de la Facultad de Ciencias Sociales.

Como se ha mencionado en un párrafo anterior, este momento también es importante porque se evalúa la factibilidad de continuar realizando más proyectos en el mismo lugar, esto depende del grado de satisfacción de los beneficiarios y de los objetivos logrados del proyecto. En el caso de los proyectos realizado en el colegio Mariano Melgar, se han realizado hasta cuatro proyectos, de los cuales tres de ellos se exponen en esta investigación, la satisfacción de los beneficiarios y las autoridades del colegio ha permitido que se realicen

proyectos múltiples, es decir, se han tratado diferentes temas en distintos proyectos. Cabe mencionar que la multiplicación no necesariamente puede ser en la misma institución donde se realiza un proyecto, puede ser que la multiplicación se realice en alguna otra institución, como fue el caso del primer proyecto en el colegio Guadalupe y luego su replicación en el colegio Mariano Melgar.

Procesos Transversales: Reflexión, Registro y comunicación, Evaluación y Sistematización

En cuanto a los procesos transversales de reflexión, registro y comunicación, y evaluación, están ligados al proyecto en todo momento, como ya se mencionó anteriormente, estos procesos permiten tener una mayor claridad en cuanto a los aspectos que se dan antes, durante y después del desarrollo del proyecto. Las actividades de reflexión permiten:

> … que los estudiantes hagan conscientes los aprendizajes que están realizando y favorecen la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. Este tipo de propuesta brinda a los jóvenes, oportunidades para el ejercicio de los derechos y la responsabilidad al participar en asuntos que les competen y afectan sus vidas y supone actividades formativas, que desarrollen y refuercen los procesos de reflexión sobre el bien común y sobre lo público, sobre la construcción de autonomía y solidaridad, en un contexto favorable a la construcción de su propia identidad. Además, son una herramienta indispensable para garantizar la retroalimentación con los destinatarios y asegurar un papel activo de todos los participantes. (Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, 2012, pág. 57)

Pues en los espacios de reflexión se pone énfasis en la relación entre la teoría y la práctica, los contenidos teóricos que se plantean en el sílabus y su aplicación concreta en la realidad, se convierte en espacios de diálogos donde se discuten y repiensan las críticamente la labor académica y profesional. En el caso la reflexión de los proyectos se dio a través de grupos de discusiones en clase, a través de diarios de campo, presentaciones de informes parciales, y presentaciones orales desde su experiencia.

Por otro lado, el proceso transversal de registro y comunicación tiene que ver con la documentación ordenada, pero no solo de las actividades que se realizan sino de todos los

aspectos que giran en torno a ella como las emociones o los cambios que surgen en el proceso, aquí nuevamente se hace énfasis en el uso de la metodología cualitativa, ya que dicha metodología permitió en las experiencias de los proyectos, ir más allá del simple hecho de extraer datos, sino a crear empatía, un diálogo intercultural entre todos los participantes y desarrollar habilidades blandas.

Existen diversas maneras de registrar el desarrollo del proyecto, por eso es necesario que se distribuya las actividades de registros, pues así habrán encargados para cada actividad. Además, de manera conjunta y dialogada se organizará y sistematizará lo que se registra de manera individual y grupal, y a su vez se generará la actividad de reflexión que permitirá recrear lo vivenciado durante el desarrollo del proyecto.

En este proceso se hace evidente nuevamente el trabajo colaborativo entre todos los miembros que llevan a cabo el proyecto, se resalta de las experiencias, las tareas que cada integrante tenía en las actividades que se realizaron, el trabajo mancomunado de la docente, equipo de trabajo y estudiantes universitarios ha sido muy importante y enriquecedor. Asimismo, la comunicación de la experiencia se dio a través de los propios participantes hacia otros estudiantes universitarios incitando a la participación a la experiencia, así como la difusión de las actividades y logros del proyecto por parte de la docente.

En el proceso transversal de la evaluación, sobre este proceso ya se ha mencionado anteriormente, pues es un aspecto fundamental del proyecto, por lo que este proceso es permanente y se puede dar mediante discusiones en las aulas de clase luego de cada actividad, esto permitirá evidenciar algunos aspectos que se pueden mejorar a través de alternativas que surgen desde los participantes.

Por último, la sistematización final que deviene luego de la evaluación final, se recopila toda la información recogida en el campo durante el desarrollo general del proyecto, desde el inicio hasta el cierre, ya que “La sistematización permite recuperar la riqueza del proyecto, aporta a la construcción colectiva de aprendizajes y es un insumo útil para los proyectos a desarrollar en el siguiente ciclo lectivo” (Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, 2012, pág. 52).

En esta fase participan todos los involucrados que llevaron a cabo el proyecto, en el caso de los proyectos de los cursos de interculturalidad y antropología de la educación, la sistematización estuvo a cargo de la docente Mercedes y su equipo de trabajo, pero también con el apoyo de los estudiantes de clase, pues en las aulas universitarias y en horario de clase se discutían y redactaban la sistematización de la experiencia positiva y negativa. Esta sistematización se da mediante la herramienta virtual del Excel que se crea en un Drive compartido entre todos los participantes, esta herramienta ayuda mucho a la organización de la información para luego ser utilizado en el desarrollo del informe final. Además, como es una herramienta compartida, permite poner en contacto las experiencias personales con las demás experiencias, se va construyendo así de manera conjunta la sistematización que genera en los(as) participantes una reflexión que no es muda sino comunicable.

Al finalizar la sistematización se realiza un informe final donde están expresados los testimonios de todos los(as) involucrados, responsables, estudiantes universitarios, escolares y autoridades del colegio; así como los objetivos logrados, las dificultades, resultados, y demás cosas que se desprenden de la sistematización final. Cabe resaltar que la sistematización en un informe final también es un mérito al reconocimiento a todos(as) los(as) participantes, desde las personas hasta las instituciones; como se ha mencionado anteriormente, a cada institución involucrada se les hace llegar un informe final, en el caso de los proyectos en cuestión, se hizo llegar un informe a la EP de Antropología de la UNMSM, al Centro de Responsabilidad Social y Extensión Universitaria (CERSEU) de la Facultad de Ciencias Sociales, a la IE Mariano Melgar de Breña, y a los estudiantes universitarios en un CD o de manera virtual a sus correos.