

Informe DARS N°2

# Responsabilidad Social Universitaria y proyectos de estudiantes

---

Sistematización de la estrategia “Fondo Concursable  
para Estudiantes”

Adriana Fernández Godenzi

Katherine Fourment Sifuentes

2014



## ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	3
II. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FCE	4
Fase 1: Diseño, convocatoria y elección de ganadores	5
Fase 2: Ejecución de los proyectos y acompañamiento	11
Fase 3: Devolución de los resultados	33
Fase 4: Difusión de los proyectos	33
Fase 5: Institucionalización de los proyectos	34
III. REFLEXIONES FINALES	35
REFERENCIAS	37
ANEXO A	40
ANEXO B	44
ANEXO C	48
ANEXO D	50
ANEXO E	55

Este documento sistematiza la estrategia Fondo Concursable para Estudiantes (FCE), entre el 2010-2012, visibilizando una experiencia pedagógica relevante en la formación de los estudiantes y en la importancia que tiene en las comunidades con las que se trabaja. Por medio del Fondo Concursable, se logra que grupos interdisciplinarios de estudiantes diseñen y ejecuten proyectos de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), con el objetivo de colaborar con comunidades, grupos e instituciones, de cualquier región de nuestro país, que tengan algún tipo de limitación en el ejercicio de sus derechos y se les haya restringido el acceso a oportunidades de desarrollo.

## I. INTRODUCCIÓN

La estrategia de FCE es una de las formas de trabajo que la Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) propone para vincularse con los estudiantes. Existen otras estrategias dirigidas directamente a los estudiantes, como lo son: la vinculación con el gremio estudiantil, los grupos organizados de estudiantes y la del voluntariado. Por otro lado, se cuenta también con las estrategias del Fondo Concursable Docente y la vinculación con cursos, las cuales permiten que los estudiantes se involucren en proyectos y cursos que toman en cuenta el enfoque de RSU.

El documento consiste de la introducción y de dos partes. En el punto uno se describe la estrategia y se pone énfasis en una presentación detallada de las distintas fases por las que pasan los estudiantes desde que se abre el concurso hasta que se entregan los informes finales. Esta minuciosa descripción permite organizar y recuperar la experiencia para posibles réplicas. La sistematización se centra en la presentación y análisis de

trece proyectos ejecutados por doce grupos de estudiantes ganadores del concurso. Cada uno de estos grupos contó con un proceso de acompañamiento sostenido por parte del personal de la DARS.

En el punto dos, se presentan las lecciones aprendidas a partir de la reflexión sobre el trabajo realizado, donde se enfatiza lo importante de la estrategia para el fortalecimiento del vínculo entre la Universidad con la sociedad, así como de la formación integral de los estudiantes como personas, futuros profesionales y ciudadanos comprometidos con la realidad social de nuestro país<sup>1</sup>.

Queremos agradecer a todas las personas que han hecho posible este documento, a los estudiantes ganadores de los concursos del 2010, 2011 y 2012; a los acompañantes de la DARS; y a todas las comunidades, grupos o instituciones con los cuales los estudiantes han trabajado para poder llevar a cabo sus proyectos.

## II. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FCE

El FCE sirve para incorporar y lograr una mayor participación de los estudiantes en las acciones de RSU y crear una estrategia democrática para que puedan poner en marcha proyectos que mejoren la calidad de vida de grupos y comunidades específicas. El concurso es un espacio formativo que acerca a los estudiantes al enfoque de RSU y les permite colaborar con la sociedad. Hasta la fecha, se han realizado cuatro concursos pero la sistematización se focaliza en los tres primeros. El primer concurso se denominó Concurso de Iniciativas de Responsabilidad Social para Estudiantes, desde entonces, se ha realizado un concurso por año. Se han identificado cinco fases en esta experiencia:

Fase 1: Diseño, convocatoria y elección de ganadores

Fase 2: Ejecución de los proyectos y acompañamiento

Fase 3: Devolución de los resultados (a la DARS y a los grupos con los que se colaboró)

---

<sup>1</sup> El impacto que estos proyectos tienen en la población es motivo de una evaluación que está siendo llevada a cabo y cuyos resultados se pondrán también a disposición de la comunidad universitaria por medio de la página web de la DARS.

Fase 4: Difusión de los proyectos

Fase 5: Institucionalización de los proyectos

#### Fase 1: Diseño, convocatoria y elección de ganadores

Se elaboró las bases del concurso (ver anexo A) para regular los puntos importantes de la convocatoria. Este contiene el enfoque de RSU, en el que se enmarca el concurso, los objetivos, los requisitos para la conformación de grupos interdisciplinarios de estudiantes y criterios de evaluación de los proyectos. Además, contiene información sobre la conformación del jurado, los premios y el cronograma del proceso que deben seguir los postulantes. Finalmente, contiene un acápite de compromisos para los ganadores sobre aspectos de seguridad y las responsabilidades que adquieren para realizar el proyecto. Se elaboró el documento en el cual los estudiantes presentan sus proyectos (ver anexo B). Se solicita título, antecedentes y una breve descripción de la problemática que quieren abordar. También deben presentar el objetivo general y los objetivos específicos, el cronograma de actividades y el presupuesto. Además, se les solicita información acerca de los integrantes del equipo, el coordinador del equipo y los datos de un docente PUCP, quien será la persona que avale el proyecto y, en caso de que ganen, el responsable de la ejecución presupuestal. Finalmente, se les pide responder a dos preguntas sobre cómo creen que su iniciativa responde a necesidades o demandas reales de la comunidad y cómo contribuye a su formación profesional. Ambos documentos se revisan todos los años y a partir de los aprendizajes obtenidos el año anterior pueden ser modificados. Para la convocatoria del concurso, se elabora una estrategia comunicacional de difusión. Para el primer concurso (2010), se elaboró un correo electrónico de invitación a todos los estudiantes de pregrado de la PUCP.

En el 2011, además del correo, se elaboró un afiche tomando en cuenta las reflexiones de uno de los grupos ganadores de la primera versión. Por otro lado, se enfatizó en la colaboración, como vínculo entre los estudiantes y la población con la que trabajaban. A continuación, se presentan los afiches:



**Figura 2.**  
3er. Concurso de  
Iniciativas de  
Responsabilidad  
Social,  
DARS, PUCP, 2012



En el 2012, se hizo una alianza estratégica con el gremio estudiantil para que puedan apoyar con la difusión del concurso. Ese año, el afiche se elaboró posicionando el nombre del concurso y visibilizando palabras relevantes que los estudiantes utilizan para ejecutar sus proyectos (ver figura 2). Los afiches del segundo y tercer concurso se colocaron en las facultades de la PUCP, en las vitrinas de la Federación de Estudiantes de la PUCP (FEPUC), en la oficina de los Representantes Estudiantiles ante la Asamblea Universitaria (REA), así como en los centros federados y centros de estudiantes. Además, para cada concurso, se elaboraron tres gigantografías que se colocaron en puntos estratégicos del campus y un protector de pantalla en las computadoras de las aulas de las facultades de Estudios Generales Letras, Estudios Generales Ciencias, Psicología y Comunicaciones. En esta fase también se convoca a una capacitación obligatoria sobre diseño de proyectos de RSU y se ofrece a cada grupo una asesoría para que puedan reflexionar sobre su proyecto y mejorarlo. Además, los grupos postulantes tienen la oportunidad de escuchar a un grupo ganador de la versión anterior del concurso.

Luego de la capacitación, los postulantes tienen una semana para mejorar sus propuestas y volver a presentar el documento Formato de Presentación de Iniciativas de Responsabilidad Social para Estudiantes en su versión final. Con respecto a los postulantes, ellos tienen que cumplir los criterios estipulados en las Bases del Concurso. Los estudiantes tienen que conformar grupos de por lo menos cinco estudiantes de pregrado de la PUCP que pertenezcan a dos facultades diferentes. Además, tienen que designar entre ellos a un estudiante para que cumpla el rol de coordinador del equipo. En el 2010, se presentaron trece grupos de los cuales dos quedaron descalificados. En el 2011, el número se incrementó a veintiocho grupos, descalificándose a seis y, finalmente, en el 2012, participaron veinticuatro grupos y solo uno fue descalificado.

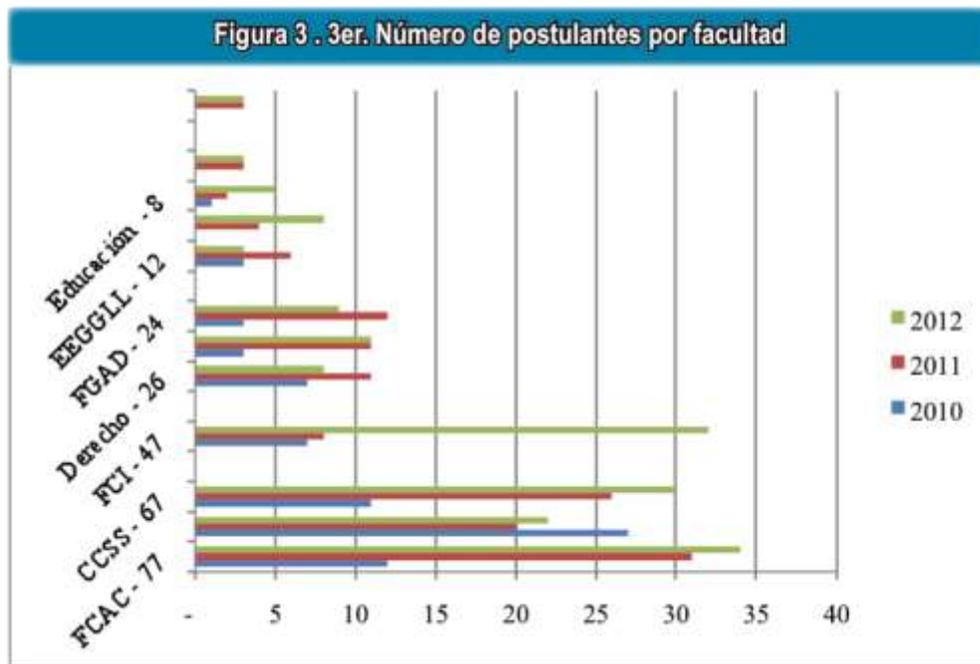
La siguiente tabla muestra cómo se ha ido incrementando el número de postulantes (sin contar a los descalificados) desde la primera versión del concurso. Cabe resaltar que el 63.7% de las postulantes son mujeres. Este dato será analizado más adelante.

<b>Número de estudiantes postulantes por género</b>			
<b>Año</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b>Total</b>
2010	22	52	74
2011	48	90	138
2012	68	100	168
<b>Total</b>	138	242	380

Con respecto al incremento del número de postulantes, este puede deberse a tres factores:

- a) El fortalecimiento de la difusión del concurso mediante las plataformas virtuales de la DARS (web y redes sociales).
- b) Mayor participación del gremio estudiantil y de grupos de estudiantes organizados como parte importante de la difusión.
- c) El aumento del número de proyectos premiados.

Con respecto a las facultades a las que pertenecen los postulantes, la mayoría provienen de las Facultades de Ciencias y Artes de la Comunicación (FCAC), Ciencias Sociales (CCSS) y Letras y Ciencias Humanas (LLCCHH). Luego le sigue la Facultad de Ciencias e Ingeniería (FCI) y en menor número de estudiantes las facultades de Derecho, Arte y Gestión y Alta Dirección (FGAD). Finalmente, con un número aún menor de postulantes, la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU), los Estudios Generales Letras (EEGGLL) y Estudios Generales Ciencias (EEGGCC). Los datos numéricos son presentados en la Figura 3 de la página siguiente.



Las tres facultades con presencia preponderante en las convocatorias son del área de Letras. Estas comparten la misión de formar profesionales para comprender la realidad social y generar procesos de desarrollo y transformación social e individual. Por otro lado, la Facultad de Ciencias e Ingeniería aparece en cuarto lugar, lo cual podría sorprender porque existe un estereotipo que la desvincula del sector social. Sin embargo, es importante mencionar que, actualmente temas como el cuidado medioambiental y la producción de tecnología para resolver problemas sociales, son espacios por donde los futuros ingenieros han empezado a transitar.

Las especialidades con mayor número de proyectos son: la FCAC, la Especialidad de Comunicación para el Desarrollo; de la Facultad de LLCCHH, la Especialidad de Psicología; de la Facultad de CCSS, las de Antropología y Sociología; y de la FCI, las de Industrial y Mecánica. Además, los datos presentados en la figura 3 reflejan la incidencia del trabajo de la DARS en las cuatro facultades con postulaciones más numerosas al concurso, puesto que corresponden a algunas de las unidades académicas priorizadas en el trabajo de la Dirección. Esta priorización se basa en dos decisiones: fortalecer el trabajo que las facultades de FCAC, LLCCHH y CCSS ya venían realizando en temas de RSU; y promover y difundir la labor que la FCI realiza.

En el caso de las tres facultades más numerosas, se sostiene que el número elevado de postulantes está asociado con la trayectoria de trabajo en las propias unidades de RSU, mientras que en el caso de la FCI, se debe al trabajo de acercamiento de la DARS, que permitió a los estudiantes mirar el FCE como una oportunidad formativa diferente, donde aplican lo aprendido en situaciones concretas y reales. Los proyectos ganadores son elegidos por un jurado conformado por tres personas: un representante de la DARS, un estudiante ganador de una versión anterior del concurso y un docente PUCP. Solo en el caso de la primera versión del concurso se convocó a dos docentes. Los tres jurados reciben los documentos de presentación de proyectos donde se muestran los dos criterios de evaluación (anexo C):

- a) Diseño del proyecto
- b) Responsabilidad social y alcance.

Estos criterios fueron definidos para promover la coherencia estructural y la viabilidad de los proyectos, así como su pertinencia social, entendida como la capacidad del proyecto para responder ante la demanda concreta de una población o grupo. Ambos criterios tienen la misma importancia en la calificación y cada uno está constituido por cinco indicadores, que valen diez puntos, siendo cien el puntaje máximo que puede recibir un proyecto postulante. Hay una consideración del jurado de sumar o restar cinco puntos en la evaluación del proyecto de manera discrecional. Luego de la calificación individual de los proyectos por parte del jurado, se les cita a los tres a una reunión de deliberación, en la cual, cada uno presenta los proyectos que han obtenido los mayores puntajes para definir a los ganadores. En el primer concurso ganaron tres proyectos; y en el segundo y tercero, cinco, respectivamente. Más adelante, se detallarán las características de los proyectos ganadores. Una vez que se conocen los proyectos ganadores, se asignan dos profesionales de la DARS para acompañar su ejecución. Se toma en cuenta la temática del proyecto y la experiencia previa del profesional para realizar esta asignación.

## Fase 2: Ejecución de los proyectos ganadores y acompañamiento

En esta fase, se explican los dos procesos realizados en paralelo y retroalimentados entre sí. Por un lado, la ejecución de los proyectos en campo, llevada a cabo por los grupos ganadores; y, por otro lado, el proceso de acompañamiento de los proyectos realizado por el personal de la DARS. Para la sistematización de ambos procesos se construyó una metodología (ver anexo D), que consintió en realizar entrevistas y talleres que permitieron la participación de los estudiantes ganadores de los concursos, como de algunas comunidades o grupos con los que se colaboró. Con respecto a la ejecución de los proyectos ganadores, es importante analizar dos aspectos: las características de los estudiantes que ejecutan estos proyectos y el contenido de estos.

En la siguiente tabla se muestra un total de 97 estudiantes involucrados en la ejecución de proyectos de RSU entre el 2010 y 2012. Anualmente, 32 estudiantes, en promedio, han ejecutado proyectos de RSU gracias a los Fondos Concursables.

Número de estudiantes ganadores por género			
Año	Hombre	Mujer	Total
2010	4	28	32
2011	16	20	36
2012	2	27	29
<b>Total</b>	22	75	97

Se observa que el número de mujeres es mucho mayor al de hombres (77.3%). Esta diferencia también estuvo presente en el grupo de postulantes. Para analizar estas diferencias, se tomarán en cuenta los datos oficiales y actualizados del II Censo Nacional Universitario 2010 (CENAUN), publicados por la Dirección de Estadística de la Asamblea Nacional de Rectores en el documento Datos Estadísticos Universitarios (2011).

El censo revela que la población de estudiantes de pregrado de la PUCP para el 2010 ascendía a 17,531 estudiantes, donde el 56% eran hombres mientras que el 44% eran mujeres. La brecha de género, mostrada por la cantidad mayoritaria de mujeres, que se interesa por ejecutar proyectos de RSU no es proporcional con el universo del cual provienen. Si se toma en cuenta las facultades de donde proceden la mayoría de los estudiantes, podemos decir que tampoco existe una brecha tan pronunciada en esas unidades, ya que según los datos proporcionados por el proyecto MISEAL (2011), sobre la cantidad de estudiantes hombres y mujeres en estas facultades, se sabe que en la FCAC del total de estudiantes, el 56% eran mujeres y 44% hombres; en LLCCHH, 61% mujeres y 39% hombres; en CCSS, 49% mujeres y 51% hombres; e incluso en la FCI, 22% mujeres y 78% hombres.

Sin embargo, si nos centramos en las Especialidades de la Facultad de Letras, sí se encuentra una presencia mayoritaria de mujeres según el Sistema de Apoyo a la Gestión-SAG de la PUCP (2013), cuyos datos muestran que en Comunicación para el Desarrollo para el semestre 2013-I, los estudiantes matriculados eran 73% mujeres y 27% hombres; en Psicología, 71% mujeres y 29% hombres; en Antropología, 55% mujeres y 45% hombres; y en Sociología, 57% mujeres y 43% hombres. En ese sentido, esta brecha se explica por la presencia mayoritaria de mujeres en estas especialidades, pero cabe formularse la pregunta: ¿Por qué más mujeres eligen estas carreras y por qué tienen tanta presencia en un concurso como este?

Según Oliart (2011), el sistema educativo “es parte de un sistema social y político mayor donde los individuos producen y reproducen sus divisiones sociales”. Es decir, las lógicas que sustentan las características asociadas a las relaciones entre hombres y mujeres o entre lo femenino y masculino pueden extrapolarse para comprender las dinámicas producidas en la Universidad, tanto entre los miembros de su comunidad como en lo que la institución educativa valora y fomenta. En este caso, esta forma de analizar las dinámicas

sociales permitirá comprender las relaciones establecidas entre los estudiantes y su participación en dicha experiencia.

En una investigación sobre la redefinición de roles tradicionales femeninos, Castro (2005) encuentra que las mujeres universitarias perciben en el ambiente académico una tendencia a relacionar lo intelectual con lo masculino y lo ejecutivo con lo femenino. Lo intelectual se puede vincular con la producción de conocimientos que parte de la reflexión académica y el manejo de la mayor cantidad de producción teórica, en contraposición, con lo ejecutivo que se vincula con con la práctica y el hacer.

La elección mayoritaria de mujeres, que emprenden proyectos de RSU, es una apuesta que se podría catalogar de corte más femenino en el ámbito académico, entendiendo la educación como un acto social que reproduce comportamientos y aptitudes diferenciadas por sexo (Oliart, 2011). Esta dicotomía teoría-práctica tiene una larga historia en el mundo académico, donde se conoce de antemano el valor que se le atribuye a la teoría por encima de la práctica, desde una visión tradicional de la educación. Aquello que tenga una preponderancia teórica, asociado con lo masculino, tendrá más valor y prestigio que lo vinculado con la práctica, asociado con lo femenino. Entonces, la propuesta del FCE es una experiencia formativa que no brinda prestigio académico en los parámetros mencionados, puesto que prioriza el manejo de experiencias sobre el manejo de información académica; reconoce la subjetividad como parte integral del proceso investigativo; valora la intuición tanto como la racionalidad, el hacer tanto como el pensar, la producción de bienestar tanto como la producción teórica y la generación de sensibilidades tanto como la generación de conocimientos. Si esto es así, ¿qué buscan las estudiantes que apuestan por invertir su tiempo de formación realizando este tipo de proyectos? Un grupo ganador, compuesto por cinco mujeres y un hombre, reflexiona en su informe final:

Uno de los ejercicios más valiosos, incluso previo a la ejecución del proyecto, fue cuando decidimos que queríamos hacer algo para presentar al concurso, llevar a la acción cierto tipo de motivación que teníamos (...) pensar en futuros alternativos.

(Proyecto Ayojeitero Anampiki, ganador del 1er. Concurso del 2010).

La estrategia de FCE permite a las estudiantes hacer realidad sus ideas de cambio social, sentir que aportan, desde un trabajo colaborativo, al desarrollo y el bienestar de comunidades o grupo de personas con una problemática social particular. Les permite sentirse agentes de cambio comprometidos con su sociedad, desde sus diferentes especialidades. La satisfacción está en el hacer, característica vinculada más con lo femenino, que puede provocar transformaciones sociales concretas. Tal vez por esta razón, más estudiantes mujeres buscan este tipo de actividades académicas.

El Fondo Concursable es una oportunidad para los estudiantes que están motivados pero que no tienen las condiciones externas para desplegar su acción y, entonces, ve que hay estos fondos, también ve que es algo pequeño y lo sienten mucho más cercano y accesible, como que los Fondos Concursables son un estímulo para actuar.

(Entrevista grupal a acompañantes DARS).

El concurso permite a las estudiantes actuar sobre un problema social y dar sentido a su formación profesional. Les sirve para trabajar con un grupo o comunidad en concreto, promover y fortalecer su desarrollo, a la vez que adquieren experiencia llevando a cabo su proyecto. Otro aspecto importante es que al interior de los grupos ganadores existe la figura del coordinador del grupo, quien asume la responsabilidad de la gestión del equipo y el presupuesto, así como el vínculo con la DARS por medio de los acompañantes. Este

rol ha sido asumido por estudiantes mujeres en la mayoría de los casos, como se puede observar en la siguiente tabla.

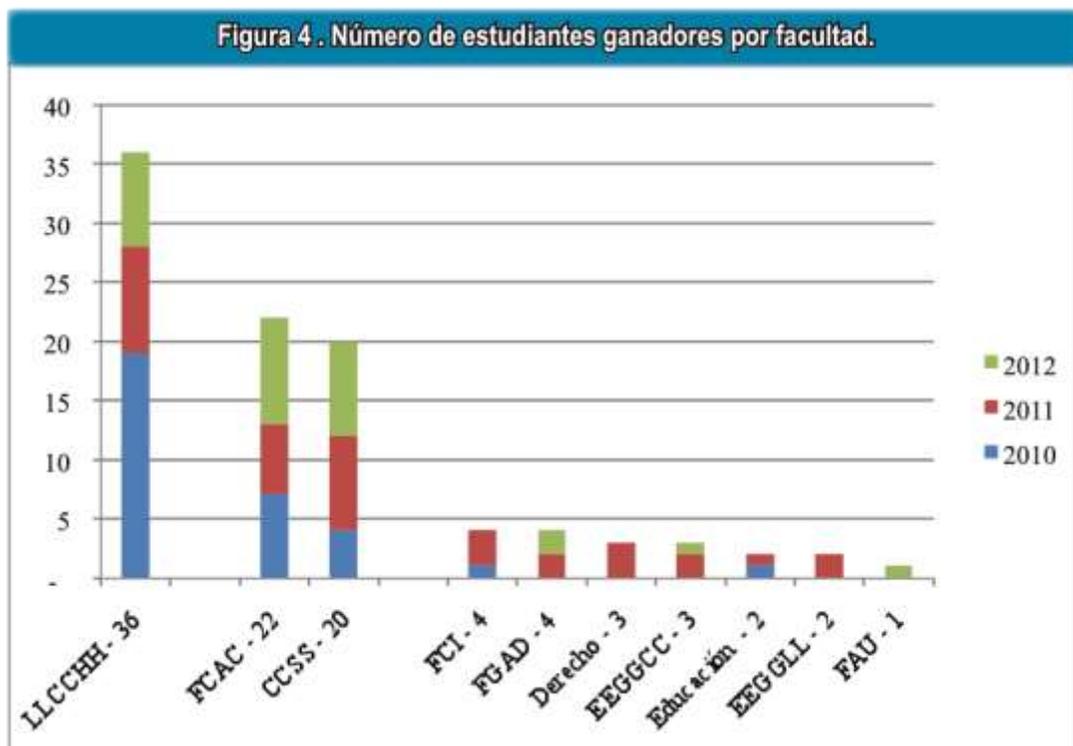
Número de estudiantes coordinadores por género			
Año	Hombre	Mujer	Total
2010	0	3	3
2011	2	3	5
2012	0	5	5
<b>Total</b>	2	11	13

Una explicación sobre el número de mujeres que asumen el rol de coordinadoras de proyectos puede ser que la mayoría de estudiantes ganadoras son mujeres. También puede estar asociado con ciertos roles y estereotipos de género que se reproducen en el equipo de estudiantes. Según Castro (2005), existe una diferencia de género en cómo los estudiantes universitarios perciben sus roles académicos. Las mujeres se perciben a sí mismas como muy comprometidas y detallistas, en contraposición, a la percepción que tienen de los hombres como dejados e irresponsables. Esta percepción puede explicar por qué las mujeres prefieren hacer grupos de trabajo entre ellas.

Las características asociadas a las mujeres universitarias son de personas operativas, ejecutoras y productivas, que buscan que las cosas funcionen. La visión del hombre como irresponsable, lo descalifica como un sujeto con capacidad para coordinar un grupo, donde la tarea de coordinación, implica gestionar los recursos humanos y materiales para que el proyecto se ejecute adecuadamente. Es importante mencionar que en el caso de las coordinadoras, que también tienen la responsabilidad de mantener la relación con la comunidad, este rol ejecutor se integra con un rol analítico, poder lidiar con situaciones y relaciones sociales; rol que se asocia más a los varones, de acuerdo con lo estipulado por Castro (2005). Asumir este cargo contribuye a la formación de futuras profesionales que reconozcan no solo su capacidad de hacer, sino también de ser y sentirse actores sociales legítimos (Vargas, 2008). De esta manera, de los trece proyectos

ejecutados, tres de ellos han sido ejecutados por equipos conformados solo por mujeres y los diez restantes han sido mixtos. De estos mixtos, siete han estado conformados mayoritariamente por mujeres, dos han tenido igual número de miembros hombres y mujeres, y solo uno ha sido conformado por más hombres que mujeres. Estos datos pueden deberse a que las mujeres han preferido juntarse entre ellas por afinidad y por buscar personas con las cuales puedan compartir el compromiso que implica la ejecución de un proyecto.

Como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de las ganadoras provienen de la Facultad de LLCCHH, seguida de la FCAC y la Facultad de CCSS. Luego con un número muy reducido se encuentra a la FCI, lo cual contrasta con el número de postulantes de esta misma Facultad. El resto de facultades que tiene un número reducido de estudiantes ganadores son: la Facultad de Gestión y Alta Dirección (FGAD), Derecho, Estudios Generales Ciencias (EEGGCC), Educación, Estudios Generales Letras (EEGGLL) y la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU).



Con respecto a la Facultad de LLCCHH, de donde provienen la mayor cantidad de estudiantes ganadores del concurso, es importante mencionar que todos proceden de la Especialidad de Psicología. En el caso de la

FCAC, la mayoría son estudiantes de la Especialidad de Comunicación para el Desarrollo (19 estudiantes) y, en el caso de la Facultad de CCSS, los estudiantes provienen mayoritariamente de las especialidades de Antropología (10 estudiantes) y Sociología (8 estudiantes). Las especialidades mencionadas promueven la realización de actividades académicas y trabajos de campo para que los estudiantes conozcan la realidad de nuestro país. Cuentan con las herramientas que reciben en las aulas pero sin poder ir más allá de lo que un curso les exige. Por ejemplo, el FCE es una oportunidad para estudiantes de la Especialidad de Comunicación para el Desarrollo, quienes como parte del curso Proyecto de Comunicación para el Desarrollo de último ciclo, elaboran un diagnóstico sobre una problemática social pero son incapaces de mejorarla porque no forma parte del objetivo del curso. Este dilema es resuelto por muchos de ellos al aplicar al concurso, ya que al estar involucrados durante un semestre con la población podrán cambiar una realidad que ya conocen y no pueden ignorar.

Existe una diferencia entre el número de postulantes de la FCI (47 estudiantes), presentada antes en la figura 3, con la cantidad de estudiantes ganadores de la misma facultad (4 estudiantes), presentada en la figura 4. Los proyectos pasan por un proceso de evaluación donde uno de los criterios es el diseño del proyecto. Los estudiantes del área de Letras tienen ventaja en relación con los de la FCI, ya que en sus mallas curriculares existen cursos que enseñan cómo aproximarse al objeto de estudio, referencias sobre proyectos de desarrollo de años anteriores y docentes que se dedican a analizar proyectos en clase con un diseño similar. Todas estas razones mencionadas arriba pueden explicar la diferencia entre la cantidad de postulantes en ambas facultades.

El incremento del número de ganadores fue una decisión de la DARS basada en el aumento de postulaciones. En la siguiente tabla, se muestran los 13 proyectos ganadores, su ubicación geográfica, la población con la que colaboró cada uno y los temas trabajados por proyecto.

<b>Proyectos ganadores 2010-2012</b>			
<b>Título del proyecto</b>	<b>Ubicación geográfica</b>	<b>Población</b>	<b>Temas</b>
<b>2010</b>			
Ayojeitero Anampiki: cultivando experiencias de gestión productiva con los asháninkas de la comunidad de Cushiviani-Satipo	Cushiviani Río Negro Satipo Junín	Comuneros de la comunidad nativa de Cushiviani	Organización social y gestión de procesos productivos
Acompañamiento interdisciplinario: colaborando con el bienestar y el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes de AIDENICA	Breña Lima Lima	Albergados de la Asociación para la Atención Integral de los Niños de la Calle (AIDENICA)	Fortalecimiento de capacidades
Programa de capacitación para la formalización de la Asociación de Trabajadores de Limpieza y Reciclaje de Lima (ATALIR)	Cercado de Lima Lima Lima	Miembros de la Asociación De Trabajadores de Limpieza y Reciclaje de Lima (ATALIR)	Formalización laboral
<b>2011</b>			
Jóvenes agentes de cambio: concurso de proyectos de desarrollo local en estudiantes de 4to. y 5to. de secundaria en Curahuasi, Apurímac	Curahuasi Apurímac	Alumnos de 4to y 5to de secundaria de 4 instituciones educativas del distrito de Curahuasi	Fortalecimiento de capacidades y participación ciudadana
Fortalecimiento del sentido de comunidad a partir de la promoción de conductas proambientales con niños del centro poblado de Catalina	Catalina Pueblo Nuevo Guadalupe La Libertad	Niños de la comunidad de Catalina	Sentido de comunidad y contaminación ambiental

Proyectos ganadores 2010-2012			
Título del proyecto	Ubicación geográfica	Población	Temas
<b>2011</b>			
Ayojeitero Anampiki: cultivando una experiencia participativa de implementación de tecnologías productivas con los asháninkas de la comunidad de Cushiviani	Cushiviani Río Negro Satipo Junín	Comuneros, jóvenes y adultos de la comunidad de Cushiviani	Gestión e implementación de tecnología productiva
Elaboración participativa de propuesta de desarrollo para las comunidades de Muñapata (Cusco) a partir del impacto generado por la implementación del modelo de educación en alternancia	Muñapata Cusco	Jóvenes egresados de escuelas de Educación en Alternancia y representantes de la Comunidad de Muñapat	Educación y desarrollo
Malta Kushisha, adolescentes felices	San Juan de Lurigancho Lima Lima	Estudiantes de 1ero. secundaria de la I.E. N° 1179 Tomas Alva Edison	Educación y desarrollo
<b>2012</b>			
Nuestro lugar. Sonrisas, sueños y encuentros: fortaleciendo los vínculos entre los habitantes de los AA.HH. Las Casuarinas y Nueva Esperanza (distrito de Pueblo Nuevo) Chincha, por medio de la intervención y apropiación del espacio público	Pueblo Nuevo Chincha Ica	Pobladores de los AA.HH. Las Casuarinas y Nueva Esperanza	Fortalecimiento de vínculos comunitarios. Apropiación del espacio público
Fortalecimiento del sentido de comunidad a partir de la promoción de conductas proambientales con niños del centro poblado de Catalina	Catalina Pueblo Nuevo Guadalupe La Libertad	Niños de la comunidad de Catalina	Sentido de comunidad y contaminación ambiental

Proyectos ganadores 2010-2012			
Título del proyecto	Ubicación geográfica	Población	Temas
<b>2012</b>			
Mi futuro, mis decisiones: plan de vida y talleres artísticos para adolescentes involucrados en pandillaje de la I. E. 7080 Valle Bajo, Villa María del Triunfo	Villa María del Triunfo Lima	Estudiantes de 3ro. a 5to. de secundaria del turno tarde de la I.E. 7080 Jorge Bernal Salas	Desarrollo personal. Prevención de la violencia juvenil
Coyanesha Cherom: fortaleciendo lazos en el proyecto de teñido de mujeres yanesha en la C. N. Tsachopen (Chontabamba-Oxapampa – Pasco).	Chontabamba Oxapampa Pasco	Mujeres teñidoras que forman la agrupación Coyanesha Cherom	Organización social. Gestión de negocios
Kamaxunbi somos Todos: experiencias de aprendizaje en la comunidad nativa Yamino, 2011	Yamino Padre Abad Ucayali	Pobladores de la comunidad Yamino.	Intercambio de aprendizajes e interculturalidad
Miradas de que curan: revalorizando la subjetividad en los pacientes del Hospital Hermilio Valdizán por medio de la fotografía autorepresentativa	Santa Anita Lima Lima	Pacientes del Hospital Hermilio Valdizán	Fortalecimiento del autoconcepto y las capacidades expresivas

Se observa que hay un énfasis en el fortalecimiento de las capacidades de los grupos y las comunidades. Los participantes plantean acciones que contribuyen a que los actores sociales involucrados desarrollen y refuercen sus propios recursos personales, y valoren positivamente la potencialidad del trabajo colectivo, así como la pertenencia a un grupo de referencia. Por ejemplo, el proyecto realizado en la comunidad de Catalina tenía el objetivo de fortalecer el sentido de comunidad, a partir del trabajo de fortalecimiento de capacidades de los niños de la zona. Para los estudiantes era importante trabajar con los niños para lograr que los padres de familia se involucraran en cuidar el medio ambiente, objetivo que proponía el proyecto. Esto se logró por medio del liderazgo de los niños de la zona.

Por otro lado, se observa un énfasis en los estudiantes por trabajar temas productivos, sobre todo, con comunidades nativas amazónicas. Además de otras áreas, como la formalización laboral y la participación ciudadana, con el objetivo de mejorar la situación económica de los actores involucrados, ya sea mediante el acceso a herramientas de gestión participativa para mejorar la situación de vida en su comunidad. El proyecto Jóvenes agentes de cambio tenía como finalidad fortalecer las capacidades en los jóvenes de 4to. y 5to. de secundaria en el distrito de Curahuasi en Apurímac. Los mismos alumnos de secundaria diseñaron y elaboraron proyectos de desarrollo para presentarlos en el presupuesto participativo de la Municipalidad Distrital.

Asimismo, los estudiantes trabajaron el tema educativo como desarrollo integral de la persona en un contexto violento y vulnerable. Este es el caso de los proyectos desarrollados en la comunidad de Muñapata en Cusco y en los distritos de San Juan de Lurigancho y Villa María del Triunfo en Lima. Estos proyectos se centraron en los jóvenes de nivel secundario para contribuir a su proceso educativo, a partir de una perspectiva de formación integral. Fortalecieron espacios de aprendizaje donde los jóvenes pudieron desarrollarse como personas y ciudadanos. En resumen, existe una preocupación de los estudiantes para que los grupos y poblaciones se conviertan en los agentes de su propio cambio y promuevan en ellos una participación activa en la generación de ideas y en la mejora de la calidad de vida.

El personal de la DARS asesora y aporta nuevas vías de reflexión a los estudiantes sobre los temas tratados en sus proyectos. Complejizan su mirada, evidencian las particularidades de la población y el contexto sociocultural. Es importante que cuando un proyecto se realiza, ya sea en una comunidad nativa o campesina de nuestro país, se haga hincapié en reconocer las particularidades de la cultura o el grupo con el que trabajaban. Por ejemplo, en el proyecto Coyanesha Cherom, que colaboró con un grupo de mujeres artesanas

de la cultura yanasha, se les invitó a las estudiantes a tomar en cuenta el enfoque de género y de interculturalidad para que tengan una comprensión más compleja entre las mujeres con su comunidad. Además, se reflexionó cómo las mujeres yaneshas al aprender a gestionar un negocio y a darle valor agregado a sus productos artesanales, mejorarían su calidad de vida. Las estudiantes se dieron cuenta de que no solo estaban trabajando en temas de organización social y gestión de negocios, sino también en áreas vinculadas con roles de género y revalorización de la identidad cultural.

Los estudiantes mantienen reuniones periódicas de acuerdo con las demandas del proyecto y la disponibilidad de tiempo; en algunos casos, estas son quincenales, y en otros mensuales, y siempre se convoca a todos los integrantes del grupo y eventualmente al profesor, asesor del proyecto. Tratando de hacer una categorización de los temas planteados por los participantes, se observa que en la mayoría de los proyectos se ha trabajado en la promoción de los Derechos Humanos: derecho a una educación de calidad, a vivir una vida libre de violencia, a una vivienda y a un trabajo dignos.

Los estudiantes eligieron trabajar con poblaciones considerados vulnerables por su situación de pobreza, marginalidad de los ámbitos de poder y reconocimiento social. Entre ellos se encuentran:

a) Las comunidades nativas de la selva peruana, de las cuales el 97.9% se dedican a la agricultura y el 77% se benefician de programas sociales como el Vaso de Leche, por encontrarse en situación de pobreza

(INEI, 2007).

b) Niños y adolescentes albergados, que según el Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar (2012), se sabe que del total de población que atienden en el ámbito nacional, el 55.2% son niños y adolescentes en situación de abandono, con riesgo de involucrarse en conductas delictivas y consumo de drogas.

c) Recicladores informales, de los cuales el 86% se encuentran en situación de pobreza y pobreza extrema (Ruiz, 2012).

d) Estudiantes de colegios públicos, quienes según Rivero (2013), estudian en un sistema educativo que lleva tres décadas de deterioro continuo, uno de los principales problemas de la baja calidad de la enseñanza.

e) Comunidades campesinas, las cuales, según en el IV Censo Nacional Agropecuario (INEI, 2013), concentran mayoritariamente una población de productores agropecuarios con solo educación primaria (1 164 800) y con acceso a programas sociales (1 336 000), entre ellos, el Vaso de Leche, JUNTOS (Programa Nacional de apoyo Directo a los más Pobres) y el programa de desayunos y almuerzo escolar.

f) Asentamientos humanos; los cuales, según el documento "Perfil sobre asentamientos humanos", elaborado por Naciones Unidas (2004), son el resultado de invadir suelo eriazo para conseguir un lote y luego autoconstruir viviendas y barrios. Aproximadamente, el 54% de la población pobre urbana consigue sus viviendas de este modo y la mayoría no cuenta con servicios básicos.

g) Pacientes psiquiátricos, para los cuales solo existe, según el Informe de "Salud Mental y Derechos Humanos" (Defensoría del Pueblo, 2005), cinco establecimientos dedicados exclusivamente a su atención, correspondiente al 8% del total de hospitales del Ministerio de Salud, de los cuales la mayoría no cuenta con la infraestructura ni el personal calificado.

Por estos motivos, los participantes deciden colaborar con grupos y poblaciones que se encuentran en una clara situación de desventaja y que no llegan a ejercer plenamente sus derechos como ciudadanos. Su ciudadanía se ve restringida por su situación de pobreza, como es el caso de las comunidades nativas y campesinas, los recicladores informales y los pobladores de asentamientos humanos; o por una situación de desprotección, como es el caso de los niños, adolescentes albergados y los pacientes psiquiátricos; o padecen las consecuencias de recibir como dice Oliart (2011) "una educación pobre, para pobres", como sucede con los estudiantes de las escuelas públicas en zonas marginales.

En todos los proyectos realizados se promovió relaciones intersubjetivas, donde los estudiantes y las poblaciones involucradas se reconocieron como iguales, más allá de las diferencias socioeconómicas y culturales. Este reconocimiento de la subjetividad es un requisito indispensable para establecer relaciones de respeto, equidad y empatía entre sujetos, que son la base para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Además, los pobladores entrevistados comparan los proyectos ejecutados por los estudiantes con otras experiencias anteriores, ejecutadas por otras instituciones de la sociedad civil. Ellos señalan que la diferencia radica en la calidad humana de los estudiantes de la PUCP, la calidad del vínculo que han podido construir y el reconocimiento mutuo de saberes, capacidades y recursos para la consecución adecuada de los proyectos.

En cuanto a la ubicación geográfica, cinco de los trece proyectos se realizaron en la provincia de Lima, en distritos como el Cercado de Lima o Breña. Los demás proyectos fueron llevados a cabo en tres comunidades nativas de la selva, dos comunidades campesinas, una en la costa y otra en la sierra; y en dos asentamientos humanos, ubicados en la provincia de Chincha. Esto revela que los estudiantes no necesitan alejarse de sus propios contextos para encontrar grupos humanos en situación de desventaja (ver tabla 4).

La tabla de abajo muestra cómo se han conformado los equipos de estudiantes para los diferentes proyectos, visibilizando las facultades y especialidades que se han relacionado para su ejecución.

<b>Relación de proyectos ganadores por especialidad y facultad 2010</b>	
<b>Tema</b>	<b>Facultad y especialidades</b>
Ayojeitero Anampiki: cultivando experiencias de gestión productiva con los asháninkas de la comunidad de Cushiviani-Satipo.	CC.SS-Antropología LL.CC.HH-Psicología FCI-Ingeniería Mecánica
Acompañamiento interdisciplinario: colaborando con el bienestar y el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes de AIDENICA.	LL.CC.HH - Psicología FCAC-Comunicación para el Desarrollo y Publicidad Facultad de Educación
Programa de capacitación para la formalización de la Asociación de Trabajadores de Limpieza y Reciclaje de Lima (ATALIR).	FCAC-Comunicación para el Desarrollo CC.SS-Sociología
<b>Año 2011</b>	
Jóvenes agentes de cambio: concurso de proyectos de desarrollo local en estudiantes de 4to. y 5to. de secundaria en el distrito de Curahuasi, Apurímac.	CC.SS-Sociología y Economía LLCCHH-Psicología Derecho EE.GG.CC EE.GG.LL
Fortalecimiento del sentido de comunidad a partir de la promoción de conductas proambientales con niños del centro poblado de Catalina.	LL.CC.HH-Psicología FCAC-Comunicación para el Desarrollo y Publicidad Facultad de Educación
Ayojeitero Anapiki: cultivando una experiencia participativa de implementación de tecnologías productivas con los asháninkas de la comunidad de Cushiviani.	CC.SS-Antropología LL.CC.HH-Psicología FCI-Ingeniería Mecánica
Elaboración participativa de propuesta de desarrollo para las comunidades de Muñapata (Cusco), a partir del impacto generado por la implementación del modelo de educación en alternancia.	FCAC-Comunicación para el Desarrollo FGAD-Gestión Social

<b>Año 2011</b>	
Malta Kushisha, adolescentes felices	FCAC-Comunicación para el Desarrollo CC.SS-Ciencia Política Derecho FGAD-Gestión Pública EE.GG.CC EE.GG.LL
<b>Año 2012</b>	
Nuestro lugar. Sonrisas, sueños y encuentros: fortaleciendo los vínculos entre los moradores de los asentamientos humanos de Las Casuarinas y Nueva Esperanza (distrito de Pueblo Nuevo) Chincha, por medio de la intervención y apropiación del espacio público.	FCAC-Comunicación para el Desarrollo LL.CC.HH-Psicología FAU
Mi futuro, mis decisiones: plan de vida y talleres artísticos para adolescentes involucrados en pandillaje de la I. E. 7080 Valle Bajo, Villa María del Triunfo.	LL.CC.HH-Psicología CC.SS-Sociología FCAC-Publicidad Arte-Pintura
Coyanesha Cherom: fortaleciendo lazos en el proyecto de teñido de mujeres yanesha en la C. N. Tsachopen (Chontabamba-Oxapampa- Pasco).	LL.CC.HH-Psicología CC.SS-Sociología FGAD-Gestión Social y Gestión Empresarial
Kamaxunbi somos todos: experiencias de aprendizaje en la comunidad nativa Yamino-2011.	CC.SS-Antropología y Sociología FCAC-Comunicación para el Desarrollo y Artes Escénicas
Miradas que curan: revalorizando la subjetividad en los pacientes del Hospital Hermilio Valdizán por medio de la fotografía autorepresentativa.	LL.CC.HH-Psicología CC.SS-Antropología FCAC-Periodismo

Como la interdisciplinariedad es algo que se les exige como requisito, es posible que al inicio la relación entre las disciplinas sea forzada. Los estudiantes, de los cuales surge la idea del proyecto, eligen compañeros de otras facultades, más por intuición o afinidad. Por esta razón, se podría explicar la elección de estudiantes de disciplinas consideradas cercanas entre sí.

La cercanía entre las disciplinas puede ser un factor que explique la cantidad de estudiantes de la Facultad de CCSS (Sociología y Antropología), Facultad de LLHHCC (Psicología) y FCAC (Comunicación para el Desarrollo), ejecutando juntos los proyectos. Sin embargo, producto de la ejecución es que se valora el diálogo y el aporte entre disciplinas para responder mejor a la problemática. Por ejemplo, los proyectos con comunidades nativas ubicadas en la selva peruana, liderados por estudiantes de la Especialidad de Antropología, buscan estudiantes de Psicología o de Comunicaciones para cumplir con el requisito de la interdisciplinariedad.

Por otro lado, cuando los estudiantes que lideran el proceso buscan a otros alumnos de disciplinas afines es porque el proyecto lo requiere. Por ejemplo, ese es el caso de Ayojeitero Anampiki, donde las estudiantes de Antropología buscaron estudiantes de Ingeniería Mecánica por la necesidad de construir una tecnología acorde con el contexto de la población, que permitiera mejorar la calidad del café que producen; o en el proyecto Nuestro lugar, donde las estudiantes de Comunicación para el Desarrollo buscaron estudiantes de Arquitectura, que pudieran aportar al diseño participativo del espacio público de dos asentamientos humanos. Se realizará a continuación el análisis de los proyectos ejecutados, utilizando el planteamiento de Piaget (Posada, 2004) sobre los tres niveles de la integración disciplinar: multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. En la mayoría de los proyectos se ha llegado al nivel de la multidisciplinariedad, primer nivel de integración disciplinar, donde todas las disciplinas involucradas aportan sus saberes para lograr los objetivos del proyecto. Sin embargo, el diálogo interdisciplinario se veía afectado en los proyectos donde una disciplina predominaba mayoritariamente sobre otras. Esto ocurrió por ejemplo con dos de los proyectos ganadores en el 2010, el proyecto ejecutado con los niños y adolescentes del albergue AIDENICA, donde 17 de los 20 integrantes eran estudiantes de Psicología; o en el proyecto programa de capacitación para ATALIR, donde cinco de los seis integrantes eran estudiantes de Comunicación para el Desarrollo.

Por otro lado, hay proyectos donde se pudo lograr la interdisciplinariedad. Este es el caso de dos proyectos ganadores en el 2012. Por un lado, el proyecto Coyanasha Cherom donde estudiantes de Antropología, Psicología y Gestión pudieron aportar sus conocimientos de diferentes disciplinas y contribuir para que mujeres artesanas yaneshas puedan reconocer en su producción artesanal una forma de valorar y mantener viva su cultura y, de este modo, conseguir el reconocimiento de la comunidad por su trabajo, en la adquisición de dinero extra para la economía de sus hogares. Por otro lado, el proyecto Miradas que curan, estudiantes de Psicología y Comunicaciones realizaron talleres de fotografía autorepresentativa con pacientes psiquiátricos, perfecto ejemplo de cómo se pueden tender puentes entre las diferentes disciplinas, adecuando los saberes de cada uno, por medio de una cámara y el diálogo terapéutico.

La interdisciplinariedad se evidencia tanto en las actividades mismas del proyecto como en los discursos de los participantes, que reconocen los aprendizajes adquiridos de las otras disciplinas, y lo valioso de la interacción de conocimientos para el desarrollo del proyecto. Finalmente, hay proyectos en los que se observan esbozos del nivel superior de la integración explicada por Piaget: la transdisciplinariedad. Esta tiene que ver con la construcción de sistemas metodológicos válidos para diferentes disciplinas, que incluyen los saberes de la comunidad en la producción de conocimiento. Este es el caso de un proyecto ganador en el 2011 y otro en el 2012. El ganador del 2011 es la segunda versión del proyecto Ayojeitero Anampiki que, a partir del objetivo de realizar el diseño participativo de una tecnología que permita el secado adecuado del café producido por comuneros de la comunidad asháninka de Cushiviani, construyeron una metodología de trabajo apoyada en el establecimiento de relaciones horizontales con los miembros de la comunidad, basado en tres pilares: la cotidianeidad en el vínculo, la participación activa de todos los involucrados y la valoración de los saberes locales.

Esta metodología está centrada en el diseño de productos, que convoca a ingenieros, antropólogos, diseñadores industriales, entre otros profesionales. El proyecto ganador en el 2012 es Nuestro lugar, que a partir del objetivo de realizar un diseño participativo del espacio público de dos asentamientos humanos en Chincha, involucró en el proceso del diseño y la construcción de estos espacios a los pobladores, tomando en cuenta los saberes locales en el uso adecuado de los materiales de construcción. Estos proyectos son espacios de integración disciplinar por su diseño participativo y apuntan hacia la transdisciplinariedad.

Por eso es necesario incluir los saberes propios de la comunidad para que esta se apropie y se identifique con la propuesta. No solo se favorece el diálogo del conocimiento disciplinar y popular, sino como menciona Posada (2004), también se favorece el afinamiento de ciertos valores, tales como la flexibilidad, la confianza, la paciencia, la intuición, el pensamiento divergente, la sensibilidad hacia las demás personas, la aceptación de riesgos y el aprender a moverse en la diversidad, así como a aceptar nuevos roles.

Otro aspecto importante asociado con la integración disciplinar, se visibiliza en los proyectos ejecutados por grupos que pertenecen a agrupaciones de estudiantes organizados con cierta trayectoria como la asociación internacional de estudiantes AIESEC y E.S. entre Jóvenes, cuyos proyectos ganadores fueron Jóvenes agentes de cambio y Malta kushisha, respectivamente.

Ambos proyectos se enmarcan en los objetivos institucionales de ambas agrupaciones, que tienen como finalidad la promoción del liderazgo y el desarrollo social. Con respecto al nivel de integración disciplinar que logran, este corresponde a la interdisciplinariedad, ya que incorporan personas de diferentes facultades, incluidos los de EEGLL y EEGCC. Sus proyectos brindan capacitaciones a alumnos de secundaria de colegios públicos sobre diversos temas. Esto les permite desarrollar una serie de habilidades sociales y

personales para que estos alumnos de nivel secundario puedan convertirse en agentes de cambio dentro de sus contextos. Es importante mencionar que en ambos casos lo que los estudiantes universitarios quieren lograr es transmitir habilidades aprendidas en dichas organizaciones, donde les enseñan a diseñar proyectos y liderarlos.

Se ha descrito y analizado uno de los dos procesos que se realizan en paralelo en la fase 2 de esta experiencia. Ahora, se pasará a describir y analizar el segundo proceso: el acompañamiento a los equipos, realizado por el personal de la DARS. El grupo de acompañantes estaba conformado por un total de catorce profesionales de siete carreras diferentes, entre ellas, Psicología, Sociología, Comunicaciones, Educación e Ingeniería. A cada proyecto ganador se le asignaron dos acompañantes, los cuales se reunieron periódicamente con los grupos y realizaron por lo menos un acompañamiento donde se ejecutaba el proyecto. La pareja de acompañantes convocó a una primera reunión al grupo ganador para fijar la periodicidad de las reuniones, el sentido del acompañamiento, las pautas de seguridad para el trabajo de campo, las pautas para la ejecución presupuestal y las fechas de entrega del informe final. No todos los grupos ganadores tuvieron la misma cantidad de reuniones. Esto dependió de las particularidades del proyecto y las actividades planificadas para su ejecución.

El acompañamiento es una metodología de trabajo que brinda un espacio formativo en relación con las sensibilidades y habilidades de gestión. Además de ser un espacio de cuidado, contención y escucha. El acompañamiento pone énfasis en las diferentes etapas del proyecto: concepción, planificación e implementación de las actividades del proyecto, luego de haber sido confrontadas con la realidad planteada por la población y su contexto. Esto le otorga un valor formativo al proceso de discusión y reflexión. En las diversas reflexiones, se enfatiza la importancia de construir relaciones horizontales y de confianza, tanto entre los miembros del equipo como con la comunidad o grupo con el que van a colaborar. Estas relaciones

generan espacios donde se intercambian diferentes saberes disciplinares y se fomenta la integración. Asimismo, se promueve el reconocimiento y diálogo con los saberes de la comunidad, y se enfatiza la flexibilidad y la apertura al cambio. Esto conlleva a ejecutar trabajos colaborativos tomando en cuenta las demandas reales de la población. El acompañamiento al ser un espacio formativo promueve y fortalece el pensamiento crítico, el compromiso social y la ciudadanía activa de los estudiantes. Sus principales beneficios formativos son la experiencia de integración disciplinar, las habilidades comunicativas, de gestión, ciudadanas y el trabajo en equipo.

Sobre la experiencia de integración disciplinar, los participantes mencionan que han podido conocer las perspectivas de las diferentes disciplinas involucradas en el proyecto, ampliando y complementando sus visiones sobre un mismo tema. Profundizaron temas que no corresponden directamente a sus disciplinas, pusieron en práctica un trabajo interdisciplinario a partir de la coordinación de las diferentes herramientas y saberes que proporcionaban las disciplinas. Con respecto a las habilidades comunicativas, señalan que han podido transmitir mensajes verbales y escritos adecuados con los líderes comunales, los directores de instituciones públicas como colegios y hospitales, así como representantes de federaciones de trabajadores.

En cuanto a las habilidades de gestión, ellos mencionan que aprendieron a manejar presupuestos y a planificar actividades. En algunos proyectos, el presupuesto dado por la DARS fue insuficiente debido a viajes adicionales. En estas situaciones los participantes recaudaron fondos mediante actividades extras. También tuvieron una postura política de respeto por el diálogo, equidad y desarrollo por encima del asistencialismo. Fueron conscientes de las habilidades comunicativas para poder delegar responsabilidades y establecer metas conjuntas y así construir ciudadanía entre todos.

Los entrevistados identifican que todos estos beneficios formativos fortalecieron su sensibilidad social y les proporcionaron la satisfacción personal de haber contribuido con el bienestar de un grupo humano.

El proyecto genera un compromiso distinto al que genera un curso, te genera una motivación personal, que no era la nota, sino generar un bien mayor, no solo a ti, sino también a la comunidad. Ese compromiso te enriquece como persona.

(Milagros, Comunicación para el Desarrollo, proyecto Nuestro lugar).

Esta satisfacción personal contribuye a que conozcan y reconozcan concretamente lo que son capaces de hacer y lograr, y en algunos casos, favorece a definir su línea profesional.

Esta experiencia ayuda a tener más clara la decisión de qué línea seguir dentro de cada profesión". (Fiorella, Antropología, proyecto Ayojeitero Anampiki).

(Los estudiantes) encontraron un espacio para desarrollar una inquietud que ahora se convierte en una línea de carrera.

(Entrevista grupal, acompañantes de la DARS).

Son varios los estudiantes (ahora egresados) que siguen trabajando en el tema que desarrollaron en sus proyectos. Los que ejecutaron el proyecto Ayojeitero Anampiki y las estudiantes del proyecto programa de capacitación para ATALIR siguen trabajando sus temas como grupos de investigación en el INTE-PUCP.

comunidad de Yamino. Para el logro de estos beneficios formativos se requiere un perfil de acompañante particular. Es decir, que sea una persona con capacidad de escucha empática y contención, experiencia en la temática del proyecto, manejo de grupo, experiencia en ejecución de proyectos con poblaciones vulnerables, manejo de enfoques de trabajo como el de género, interculturalidad, entre otros; y con capacidad para hacer fluir la integración disciplinar.

### Fase 3: Devolución de los resultados

Para la devolución de los resultados, se les pide a los participantes que elaboren un informe final de la ejecución del proyecto. El informe final contiene los siguientes puntos: introducción, datos generales de la actividad, perfil de la población, objetivos, metodología, resultados, lecciones aprendidas (sobre la experiencia vivida y la formación profesional), conclusiones y anexos. El informe final se entrega a la comunidad o grupo con el que se colaboró y a la DARS.

Los participantes tienen un mes para entregar el informe final después de finalizar su última actividad y, en todo momento, son monitoreados por sus acompañantes. La mayoría de los grupos han cumplido con este plazo. En esta fase, los acompañantes redactan un documento donde señalan los logros alcanzados, y realizan un balance de la experiencia y dificultades observadas (anexo E).

### Fase 4: Difusión de los proyectos

Existen varios espacios donde exponen sus proyectos y la experiencia adquirida en ellos. Por un lado, se organizan actividades académicas, como ocurrió en el 2011, donde participaron los tres proyectos ganadores del primer concurso, en el marco del VII Encuentro de Derechos Humanos, organizado por el Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP (IDEHPUCP). Se promovió un conversatorio denominado “Si

te vi, sí me acuerdo”, donde se reflexionaba, a partir de los proyectos realizados, las problemáticas sociales de niños albergados, comunidades nativas y recicladores informales para contribuir a su bienestar y acceso a sus derechos.

Por otro lado, se ha promovido la iniciativa de la creación del Festival de RSU, donde los participantes comparten sus experiencias y retos en la ejecución de sus proyectos, y así motivan a que más personas participen del concurso. Otra forma alternativa de difundir los proyectos es hacerlo por medio de los centros federados o de estudiantes, donde se organizan coloquios exponiendo los proyectos presentados. Para las capacitaciones, se ha tomado en cuenta que un proyecto ganador del evento anterior cuente sus experiencias. En cuanto a la DARS, se utiliza una vitrina colocada en la avenida principal del campus PUCP para difundir los resultados y los puntos de vista de los participantes opinando sobre cómo esta experiencia ha contribuido a enriquecer su formación profesional. En la página web de la DARS, se colocan los formularios de postulación y los informes finales de los proyectos ganadores. Los que quieran participar del concurso podrán revisar los documentos publicados y tendrán una idea más clara de cómo llenar los formularios y los pasos que deben seguir para poder postular. Los estudiantes de otras universidades han solicitado poder participar de los concursos. Por ahora no está permitido, pero está pendiente buscar una solución por medio de la Red Peruana de Universidades (RPU).

#### Fase 5: Institucionalización de los proyectos

Para que los proyectos puedan ser institucionalizados, el Instituto de Ciencias de la Naturaleza, Territorio y Energías Renovables (INTE) está cooperando para que dos de los trece proyectos formen parte de su agenda. Los dos proyectos institucionalizados son el proyecto Ayojeitero Anampiki y el proyecto Programa de capacitación para ATALIR, enfocados en el cuidado del medio ambiente. Todavía queda una larga tarea para continuar con esta fase, y así asegurar la continuidad y sostenibilidad de los proyectos.

### III. REFLEXIONES FINALES

- Ofrece a los estudiantes una experiencia pedagógica donde el conocimiento teórico y la praxis se retroalimentan entre sí. Se apuesta por brindarles una oportunidad de formación integral que genera nuevos conocimientos y sensibilidades.
- Prioriza la producción de conocimiento que se ocupa primordialmente en responder a las preguntas: para qué o para quién se produce este conocimiento en vez de solo responder al cómo y por qué pasan las cosas.
- Permite una vinculación directa, horizontal y de intercambio de saberes entre miembros de la comunidad universitaria (estudiantes y acompañantes de la DARS) y comunidades, grupos o instituciones de cualquier región de nuestro país. Este tipo de relación permite que la Universidad sea un actor social que colabore con la sociedad y al mismo tiempo forme futuros profesionales.
- Se parte de la premisa que para responder a problemáticas reales y complejas, se necesita el aporte de diversas disciplinas. Un diálogo interdisciplinario donde se plantee la redistribución del poder vinculada con la producción de conocimiento.
- Permite que los estudiantes adquieran y fortalezcan las once competencias generales que la PUCP propone dentro de su Modelo Educativo:
  - Contribuyen en el diseño e implementación de proyectos tomando en cuenta los impactos sociales, ambientales, y los que se derivan para una acción responsable.
  - Trabajan en equipos pluridisciplinarios y son conscientes de sus roles y responsabilidades en ellos. Contribuyen de manera asertiva en la consecución del objetivo final.
  - Reconocen el valor de la diversidad y alientan el intercambio de ideas, puntos de vista y propuestas, procurando establecer acuerdos, respetando la identidad cultural y promoviendo la tolerancia.

- Sobre la base de sus valores personales y profesionales, reconocen y respetan la autonomía y la dignidad de los demás.
- Participan en la construcción de ciudadanía, reconocen los límites de sus libertades y los alcances de sus derechos y deberes. Identifican los valores morales y ciudadanos, y enfrentan responsablemente las consecuencias de sus actos.

Por lo expuesto líneas arriba, se recomienda seguir trabajando esta estrategia ya que permite:

- A los estudiantes por colaborar de manera concreta con alguna comunidad, grupo o institución en situación de vulnerabilidad y fortalecer su formación integral.
- A la Universidad por tener una estrategia concreta de vinculación con la sociedad, lo que aporta de manera positiva a su identidad de Universidad socialmente responsable.
- A las comunidades, grupos e instituciones con los que se colaboró, trabajar dentro de una relación horizontal con universitarios, lo cual les permite compartir sus saberes y reafirmar su condición de sujetos activos de sus propios procesos personales y sociales; así como obtener beneficios concretos de las actividades de los proyectos, los cuales apuntan a la mejora de su calidad de vida.

Sin embargo, hay aspectos pendientes en relación con la estrategia FCE. Apenas 97 estudiantes de los miles que se encuentran cursando el pregrado de la PUCP han sido partícipes de esta experiencia. Los que lo han sido mencionan que todavía no se ha podido lograr la sostenibilidad de los proyectos.

Se recomienda que esta experiencia pueda ser acreditada dentro de la formación curricular de los estudiantes como una experiencia de formación integral e interdisciplinaria. Esto implica que la PUCP siga apostando por el cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por metodologías de enseñanza que integren la teoría y la práctica para generar una producción académica con pertinencia social.

## REFERENCIAS

Castro, M. (2005). *Mujeres profesionales jóvenes: redefinición de roles tradicionales femeninos*. Tesis de licenciatura no publicada. Lima: PUCP.

Dirección Académica de Responsabilidad Social (2009). *Enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria en la PUCP: Una propuesta*. Lima: PUCP.

Dirección de Estadística - Asamblea Nacional de Rectores. (2011) *Datos estadísticos universitarios*. (Fecha de consulta: 3 de agosto 2013). [http://200.48.39.65/doc/ESTADISTICA\\_UNIVERSITARIAS.pdf](http://200.48.39.65/doc/ESTADISTICA_UNIVERSITARIAS.pdf)

Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

Naciones Unidas - UN (2004). *Perfil sobre Asentamientos Humanos - Perú*. (Fecha de consulta: 6 de octubre de 2013). Disponible en: <http://www.un.org/esa/agenda21/natlinfo/countr/peru/Peruhumansettlements2004.pdf>

Oliart, P. (2011). *Políticas educativas y la cultura del sistema escolar en el Perú*. Lima: IEP, Tarea.

Pontificia Universidad Católica del Perú (2011). *Modelo Educativo PUCP*. Lima: Fondo Editorial PUCP.

Posada, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. (Fecha de consulta: 27 de julio). Disponible en:

<http://capacitacionyjuegos.com.mx/blog/wp-content/uploads/2012/06/formbasada-en-composadas.pdf>

Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar – INABIF (2012). *Boletín Estadístico de población atendida. IV Trimestre del 2012*. (Fecha de consulta: 6 de octubre 2013). Disponible desde:

[http://www.inabif.gob.pe/portalweb/portal/portaldeestadisticas/2012/trimestral/49\\_12\\_2012.pdf](http://www.inabif.gob.pe/portalweb/portal/portaldeestadisticas/2012/trimestral/49_12_2012.pdf)

Centro de Investigaciones Sociológicas, Económicas, Políticas y Antropológicas – CISEPA (2011). (Inédito)

*Cifras diferenciadas por género estudiantes.* (Documento de trabajo Proyecto MISEAL - Medidas para la Inclusión social y la equidad en la educación superior en América Latina de la Pontificia Universidad Católica del Perú).

Rivero, J. (2013). La agonía de la escuela pública. En: *Revista IDEELE N°226*. (Fecha de consulta: 6 de octubre 2013) Disponible desde: <http://www.revistaideele.com/ideele/content/la-agon%C3%AD-de-la-escuela-p%C3%BAblica>

Ruiz, A. (2012). *Avances en la formalización de recicladores en el Perú*. Lima: Grupo Ciudad Saludable.

Fecha de consulta: 6 de octubre 2013. Disponible desde:

[http://www.minam.gob.pe/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=5034&Itemid=69](http://www.minam.gob.pe/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5034&Itemid=69)

Saforcada (2010). El problema de las racionalidades concurrentes en el trabajo comunitario: construcción de ciudadanía y salutogenesis – consideraciones básicas y planteamiento de una cuestión compleja. En: A. Hincapié (Comp.) *Sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica social-comunitaria en América Latina*. (pp. 67-84) Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Scott, J. (1986). *Gender: A useful category of historical analysis*. *American Historical Review*, 91, 1053-1075.

Serrano García, I. & Vargas Molina, R. (1992). La psicología comunitaria en América Latina: Estado de desarrollo, controversias y nuevos derroteros (1985 – 1992). En: *Libro de ponencias del Congreso Iberoamericano de Psicología* (pp. 114 – 128). Madrid: Graficas USARCA.

Sistema de Apoyo a la Gestión – SAG (2013). (Inédito) *Cifras diferenciadas por género alumnos matriculados en el semestre 2013-1*. (Documento de trabajo SAG de la Pontificia Universidad Católica del Perú)

Tamayo, M. (2011). *El método científico, la interdisciplinariedad y la universidad*. Santiago de Cali:

Universidad Icesi, 2011. (Fecha de consulta: 27 de julio de 2013). Disponible desde:

[http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/5343/1/metodo\\_cientifico\\_interdiscipliniad\\_universidad.pdf](http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/5343/1/metodo_cientifico_interdiscipliniad_universidad.pdf)

Terenzio, M y O'Connor, P. (2012). Promoting student activism through global experiences. En: I. Serrano

García, D. Pérez Jiménez, J. Resto Olivo y M. Figueroa Rodríguez (Coord.) *Psicología Comunitaria*

*Internacional: Aproximaciones a los problemas sociales contemporáneos* Vol. II. (pp. 81-93). Puebla:

Universidad Iberoamericana Puebla.

UNESCO (2009). *Comunicado de la Conferencia mundial de educación superior 2009. Las Nuevas Dinámicas*

*de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. UNESCO,

Paris, 5-8 de julio de 2009.

<http://www.unc.edu.ar/institucional/noticias/2009/julio/documento-de-la-conferencia-mundial-de-educacion>

Vargas, V. (2008). *Feminismos en América Latina. Su aporte a la política y a la democracia*. Lima: Programa

Democracia y Transformación Global, Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, Fondo Editorial de la

Facultad de Ciencias Sociales-Unidad de Post-Grado-UNMSM.

Villavicencio, R. (2009). *Manual instructivo: Aprendiendo a sistematizar. Las experiencias como fuentes de*

*conocimiento*. Lima: GTZ – PDRS.

### Bases para el 4to Concurso de Iniciativas de Responsabilidad Social para Estudiantes 2013

#### I. Presentación

La Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) es la instancia encargada de promover, acompañar y difundir iniciativas académicas socialmente responsables. Esto es, que estén orientadas hacia la mejora de la calidad de vida de diferentes poblaciones y contribuyan con el reconocimiento positivo de la diversidad y el cuidado al medio ambiente. Asimismo, se trata de iniciativas que enriquecen el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes como personas, ciudadanos y profesionales.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se entiende como una ética institucional orientada a la producción de cultura y conocimientos socialmente pertinentes. Esto incluye:

- El desarrollo sistemático de proyectos y acciones que respondan a las necesidades y a la mejora de la calidad de vida de los peruanos y peruanas.
- La creación de condiciones y procesos de colaboración<sup>2</sup> entre la Universidad y poblaciones que luchan cotidianamente por el ejercicio de su ciudadanía y su bienestar.
- El desarrollo de conciencia crítica y compromiso social en todas las dimensiones de la vida universitaria.

#### II. Objetivos

1. Promover el desarrollo de iniciativas diseñadas y ejecutadas por los estudiantes de diferentes facultades, que reflejen su compromiso con la ética institucional de RSU, que define la identidad de nuestra Universidad.

---

<sup>2</sup> Colaborar es una forma de interacción respetuosa, empática y democrática (entre personas e instituciones) que busca aportar a la construcción del bien común.

2. Ofrecer espacios de acercamiento e intercambio para los estudiantes con la realidad social de nuestro país, y así contribuir con el desarrollo de nuevos aprendizajes orientados hacia la transformación social.

### III. Requisitos

- La iniciativa deberá ser presentada en grupo, el cual deberá estar constituido por lo menos por cinco estudiantes de pregrado y un profesor o jefe de práctica de la Universidad<sup>3</sup>.
- El grupo que postula deberá incluir a estudiantes de por lo menos dos facultades.
- Ningún estudiante puede participar en más de una iniciativa concursante. De ser así, ambas iniciativas serán descalificadas.
- Los grupos que han ganado este concurso en dos oportunidades consecutivas, previas a esta convocatoria, no podrán postular.
- La iniciativa presentada debe ser viable y ejecutarse entre agosto del 2013 y marzo de 2014.
- Todos los grupos participantes pasarán por un proceso de **capacitación obligatoria** para fortalecer el diseño de sus iniciativas.

### IV. Criterios de evaluación

- Originalidad e innovación.
- Pertinencia social: la iniciativa deberá responder a necesidades específicas de una población determinada.
- Claridad en los objetivos.
- Coherencia entre objetivos, actividades, presupuesto y cronograma.
- Coherencia entre la problemática y la metodología de intervención.
- Contribución de la propuesta a la formación integral.

---

<sup>3</sup> Cumplirá el rol de asesor del grupo, responsable del seguimiento de la iniciativa y la rendición económica. Se debe adjuntar una carta del profesor o jefe de práctica en la que acepta ser asesor de la iniciativa.

- Se valorara la incorporación de los enfoques de género, interculturalidad, derechos humanos, cuidado del medio ambiente, lucha contra la pobreza, ciudadanía, entre otros; tomando en cuenta la población con la que se colaborará y la problemática que se abordará dentro de la iniciativa.

#### V. Jurado

El jurado estará compuesto por una persona de la DARS, un ex alumno ganador del concurso en sus versiones anteriores y un profesor PUCP.

#### VI. Premios

- Se premiarán seis iniciativas, cada una con un monto de hasta S/. 5,000 nuevos soles.
- El monto del premio debe gastarse en la ejecución de las actividades de la iniciativa de acuerdo con el presupuesto presentado.
- El jurado tiene la potestad de declarar desierto el concurso.

#### VII. Presentación final de propuestas y premiación

El formato de presentación de iniciativas de Responsabilidad Social de estudiantes podrá ser descargado en: <http://www.dars.pucp.edu.pe> Una vez completado el formato deberá ser enviado por correo electrónico a [dars@pucp.pe](mailto:dars@pucp.pe) como máximo hasta el lunes 27 de mayo del 2013.

#### VIII. Cronograma del proceso

<b>Desde el lunes 8 de abril hasta el lunes 27 de mayo</b>	Convocatoria y recepción de iniciativas
<b>Viernes 7 y lunes 10 de junio Hora: 6:00 a 9:00 pm</b>	Taller obligatorio para participantes
<b>Lunes 17 de junio</b>	Último día de recepción de iniciativas finales
<b>Lunes 8 de julio</b>	Anuncio de ganadores
<b>Jueves 18 de julio</b>	Ceremonia de reconocimiento a ganadores

## **IX. Compromisos de los ganadores**

- Todos los estudiantes deberán contar con seguro médico PUCP o particular.
- Los grupos serán acompañados por la DARS durante la ejecución de la iniciativa.
- Los profesores asesores deberán tener reuniones periódicas con el grupo de estudiantes al cual asesora.
- Los profesores asesores deberán participar de al menos 2 reuniones con el grupo, mientras que los acompañantes de la DARS solo una a la mitad y otra al final de la ejecución de la iniciativa.
- Los grupos ganadores deberán presentar una carta de la comunidad o institución beneficiaria aceptando la implementación de la iniciativa.
- Los grupos tendrán que elaborar un informe parcial y uno final que den cuenta de la ejecución de la iniciativa. El informe final deberá ser presentado a la DARS, al profesor asesor y a la comunidad o institución con la que se colaboró.

## Anexo B

### FORMATO DE PRESENTACIÓN DE INICIATIVAS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL PARA ESTUDIANTES 2013

1. **Título de la iniciativa**



2. **Antecedentes de la iniciativa**



3. **Breve descripción de la problemática a abordar (media página)**



4. **Descripción de la población con la que se colaborará**



5. **Objetivos de la propuesta: (general y específicos)**

**General**

**Específicos**

6. **Principales actividades a desarrollar**



**7. Tiempo aproximado de duración de la propuesta y detalle de cronograma de actividades**



**8. Presupuesto general** (en nuevos soles)



**9. ¿De qué manera la iniciativa propuesta responde a necesidades o demandas reales de la comunidad?** (pertinencia social, viabilidad y coherencia)



**10. ¿De qué manera la iniciativa propuesta contribuye a su formación profesional?** (impacto en la formación integral e interdisciplinariedad de los estudiantes)



11. **Responsables de la ejecución** (Nombres y códigos de los estudiantes, así como facultades y especialidades a las que pertenecen)

--

12. **Datos del profesor(a) o jefe de práctica que asesora la iniciativa** (Nombre, códigos, categoría docente, facultad y especialidad a la que pertenece)

<b>Nombre y apellidos</b>	
<b>Categoría de docente</b>	
<b>Código de</b>	
<b>Facultad</b>	
<b>Especialidad</b>	

13. **Datos de contacto del coordinador o coordinadora del equipo**

<b>Nombre y apellidos</b>	
<b>Correo electrónico</b>	

14. **Datos de contacto del profesor(a) /jefe de práctica asesor**

<b>Nombre y apellidos</b>	
<b>Correo electrónico</b>	

Los formularios terminados deben ser enviados a [dars@pucp.pe](mailto:dars@pucp.pe) hasta el lunes 27 de mayo.

Lima, abril de 2013

## Anexo C. Criterios de Evaluación

Criterio	Indicadores del criterio	Valor por indicador (máximo)	Valor asignado por el jurado
Responsabilidad social y alcance	Pertinencia y relevancia social de la iniciativa (responde a las necesidades concretas y sentidas de la población)	10	
	Intercambio de conocimientos y experiencias entre la población y los alumnos, a partir de una relación de colaboración. (Por ejemplo: comunidades de aprendizaje y investigación de acción participativa)	10	
	Incorpora enfoque de género/interculturalidad/cuidado del medio ambiente/otros	10	
	Incorpora los aportes de las diferentes especialidades involucradas en el equipo de trabajo, las cuales se enriquecen mutuamente y enriquecen el proyecto. (Pertinencia de la interdisciplinariedad).	10	
	Favorece la generación de nuevos conocimientos que retornan, enriquecen e interpelan la formación e investigación universitaria.	10	
Diseño del proyecto	Creatividad y originalidad	10	
	Objetivos claros y factibles	10	
	Plan de actividades que responden a los objetivos	10	
	Viabilidad del proyecto	10	
	Utilización de metodología acorde con las diferencias socioculturales	10	
<b>Total</b>			<b>100</b>

Consideración del jurado	El jurado tiene la potestad de sumar o restar puntaje a la propuesta. También dejarla con el puntaje que surja de los dos criterios anteriores	(+5) (-5)	
<b>Total</b>			

## Anexo D. Metodología utilizada

### Participantes

Los participantes de la presente sistematización serán estudiantes de la PUCP que hayan estado involucrados en la estrategia FCE, como ganadores de los tres concursos anuales realizados en el 2010, 2011 y 2012. También participarán del proceso los profesionales de la DARS que han acompañado a los estudiantes en la ejecución de los proyectos y algunas poblaciones o grupos con los que los estudiantes han colaborado.

### Técnicas para el recojo de la información

Las técnicas utilizadas para recolectar la información han sido fuentes primarias y secundarias, en las que se puede tener acceso. Según Villavicencio (2009), las fuentes primarias son los actores de la experiencia de los cuales se puede obtener información directamente, tratando de recuperar su memoria como protagonistas; en tanto que las fuentes secundarias proporcionan información significativa con respecto al objeto de sistematización, ya que permite realizar una primera reconstrucción de la experiencia.

Para fines de la presente sistematización se han definido como fuentes primarias a los ganadores del concurso, al personal DARS que han acompañado la ejecución de los proyectos y a algunas personas, miembros de las comunidades o grupos con los que se ha colaborado, y han accedido voluntariamente a ser parte de la sistematización. Con respecto a las fuentes secundarias, se cuenta con documentos de gestión y difusión, informes sobre la ejecución de cada uno de los proyectos y documentos de evaluación. La mayoría de estos documentos han sido elaborados por personal de la DARS, quienes acompañaron la ejecución de los proyectos, salvo los informes de ejecución que fueron elaborados por los grupos de estudiantes.

Para determinar la pertinencia de ambas fuentes en el proceso de recuperación de la experiencia, se tomaron en cuenta los aportes de cada una en la reconstrucción de una memoria descriptiva de la experiencia, así

como su contribución en el ordenamiento y resumen de la información sobre aspectos importantes del proceso (Villavicencio, 2009), priorizando la recuperación de los aportes y beneficios formativos que dejó la experiencia en los involucrados. Con respecto al acceso a las fuentes primarias, se utilizaron diferentes técnicas, que respondieron a las características de la información, que se obtuvieron y a las posibilidades de acceso que ofrecieron los actores. Entre ellas se realizó:

#### Taller grupal

Buscó fomentar el intercambio de información con el fin de obtener las opiniones y percepciones de los participantes con respecto a temas específicos (Villavicencio, 2009), en el cual participaron veinte estudiantes, representantes de diez de los doce grupos ganadores del concurso.

#### Entrevistas participativas

Tuvieron como finalidad conocer las opiniones de un grupo de personas, consideradas como protagonistas de un proceso común (Montero, 2006). Se realizaron tanto a los acompañantes de la DARS como a un grupo de personas miembros de una comunidad con la que se colaboró. En la entrevista con los acompañantes, participaron siete de las catorce personas que han acompañado a por lo menos uno de los proyectos ganadores, en tanto que en la entrevista con los miembros de la comunidad, participaron cuatro personas involucradas directamente en la ejecución de uno de los proyectos ganadores.

#### Entrevistas individuales no estructuradas

Dirigidas a ocho informantes clave de tres comunidades involucradas en la ejecución de tres proyectos ganadores, donde se utilizó una guía mínima de preguntas, a partir de la cual se desarrolló la conversación (Villavicencio, 2009). Las personas entrevistadas individualmente fueron autoridades y líderes sociales con legitimidad en su comunidad o grupo de referencia.

### Proceso de recuperación de la experiencia

Se realizó una metodología que constó de dos etapas. La primera de aproximación y ordenamiento de la información y la segunda de procesamiento de la información. Con respecto a la primera etapa de aproximación y ordenamiento de la información se revisaron primero las fuentes secundarias, las cuales se categorizaron en tres tipos de documentos:

### De gestión y difusión de los concursos

Permitieron hacer una descripción detallada de la experiencia a partir de la revisión de las bases del concurso, los formularios de postulación y los afiches producidos para la difusión del concurso.

### De informe sobre la ejecución de los proyectos

Permitieron hacer una descripción detallada de los actores involucrados en los proyectos ganadores, del acompañamiento realizado desde la DARS; así como de los procesos comunitarios y beneficios formativos ocurridos en las ejecuciones de los proyectos. Esto se pudo recuperar a partir de la revisión de los informes finales realizados por los estudiantes y de las fichas de cierre realizadas por los acompañantes de la DARS.

### De evaluación

Permitieron describir los aportes de la estrategia FCE a la formación integral y a la sociedad, así como sus posibilidades de mejora. Esto se pudo recuperar a partir de la revisión de un documento con testimonios de los estudiantes ganadores sobre cómo esta experiencia ha aportado a su formación integral. Además de dos presentaciones en *Powerpoint* de las evaluaciones de la estrategia FCE, donde se evalúa el impacto de los proyectos en las poblaciones y en la formación de los estudiantes, con respecto al logro de

las competencias generales que la PUCP reconoce como parte nuclear de su Modelo Educativo (PUCP, 2011).

Luego de esta revisión, se elaboró una base de datos de información relevante sobre los proyectos, las poblaciones con la que se colaboraron, los estudiantes involucrados en la ejecución de los proyectos, los acompañantes de la DARS y la incidencia de los proyectos ejecutados en la formación universitaria. Finalmente, en esta etapa, se accedió a las fuentes primarias mediante las técnicas mencionadas en el acápite anterior. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas evitando así el riesgo de olvido u omisión de contenidos (Villavicencio, 2009).

Para el taller grupal, se elaboró una guía (ver anexo A) y un cuadro de aportes y pendientes por actores que debían ser rellenados por los estudiantes. Para llevar a cabo el taller, se convocó a cuatro facilitadores y cuatro relatores quienes trabajaron en parejas con cada uno de los grupos, conformados por cinco estudiantes ejecutores de diferentes proyectos ganadores. Por otro lado, tanto las entrevistas participativas como las individuales no estructuradas contaron con un guion temático (ver anexo B), que apuntaba a la recuperación de la experiencia y a visibilizar los aportes en los distintos actores involucrados.

Con respecto a la segunda etapa de procesamiento de la información, a partir de la base de datos, elaborada con información de las fuentes secundarias, se hicieron cuadros que permiten visibilizar las características de los estudiantes de la población así como de los proyectos ejecutados. Estos cuadros serán presentados en la parte de resultados. Adicionalmente, con la información de fuentes primarias y secundarias se elaboró una matriz de aportes y pendientes por actores (anexo C), donde se construyó categorías vinculadas con los procesos comunitarios y beneficios formativos que esta experiencia ha dejado para los estudiantes, la sociedad y la educación superior, entendidos como los aportes obtenidos.

Además, contiene un acápite de pendientes para mejorarla. Esta matriz ha permitido validar la información a partir de la relación de ambas fuentes.

### Aspectos éticos

Los aspectos éticos, que se consideraron en la presente sistematización, fueron los siguientes:

- a) La participación de los estudiantes, acompañantes de la DARS y la población fue voluntaria y se concretizó por medio de la firma de un consentimiento informado.
- b) Solo figuran en el documento los nombres de aquellas personas que así lo desearon.
- c) Se solicitó permiso a los participantes para grabar las entrevistas.
- d) El documento final será socializado con todos los participantes del proceso.

## Anexo E. Ficha del cierre del proyecto

Ficha del proyecto <sup>1</sup>		
<b>Título del proyecto</b>		
<input type="text"/>		
<b>Responsable del proyecto</b>	<b>Responsable de la ficha</b>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<b>Miembros del equipo de la DARS/PUCP</b>		
Nombre y apellidos	Rol en el proyecto	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<b>Tiempo estimado</b>	<b>Fecha de inicio</b>	<b>Fecha de fin</b>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

<sup>1</sup> Lo ideal es que la ficha sea el resultado de un balance del equipo del proyecto. Esta ficha será revisada por la DARS en 2 momentos: a mediados y a fines de año. Los objetivos de la ficha son: (i) sistematizar información de los proyectos para contribuir al planeamiento y toma de decisiones de la Dirección, y (ii) compartir información general sobre los proyectos con el equipo de las DARS y otras instancias de la PUCP.

## Presupuesto

Programado

Ejecutado

--	--

**Proyectos relacionados/alianzas estratégicas**

--

**Objetivo(s)**

--

**Alcance (ámbito de acción):** *indicar ubicación geográfica (región, distrito) y el nivel al que se está trabajando: centro poblado, distrital, regional, etc.*

--

**Población objetivo:** *grupo poblacional con el que se trabaja de manera directa (estudiantes, mujeres, niños, profesores, etc).*

**Principales actividades**

## Resultados alcanzados

**Resultados en la comunidad en que se realizó el proyecto**

**Resultados y/o retorno a la PUCP**

**Resultados no previstos:** *resultados no programados, inesperados*

## Datos cuantitativos

Descripción del indicador	Valor

**Otros indicadores del proyecto:** *dependerán del tipo de proyecto. En esta parte se esperan indicadores cuantitativos, ya sean de proceso o de impacto. Considerar datos según género.*

Descripción del indicador	Valor





**PUCP**