



Universidad de La Frontera  
Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades  
Doctorado en Ciencias de la Educación

**INCLUSIÓN CURRICULAR DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO  
COMPETENCIA GENÉRICA EN EL PROCESO FORMATIVO DE PREGRADO  
EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA DE CHILE.**

**Tesis para optar al grado de Doctor(a) en Ciencia de la Educación**

Autora:

Mg. Carla Patricia Chavarría Rojas

Tutor:

Dr. Juan Manuel Fierro Bustos

## RESUMEN

La siguiente tesis doctoral, bajo el título “Inclusión curricular de la responsabilidad social como competencia genérica en el proceso formativo de la Universidad de La Frontera de Temuco”, tiene como objetivo el incorporar la responsabilidad social en el curriculum del proceso formativo de los estudiantes de pregrado a través del diseño e implementación de un modelo pedagógico de enseñanza de la Responsabilidad Social que posibilite alcanzar el logro de competencias genéricas en la dimensión cognitiva, procedimental y actitudinal en universidades tradicionales chilenas, todo lo anterior a través de la metodología de aprendizaje y servicio para alcanzar los objetivos de esta propuesta.

La metodología utilizada es cualitativa e integra elementos cuantitativos en la recolección de datos. Se utilizaron instrumentos del tipo encuesta, análisis documental y la técnica de grupo focal. Los participantes seleccionados fueron alumnos provenientes de distintas carreras de la universidad, de diferentes cohortes de ingreso, con un total de 46 estudiantes.

Los datos proporcionados indican que los estudiantes que han cursado asignaturas con resultados de aprendizaje que tributen a la responsabilidad social, consideran muy importante y relevante para su futuro laboral y profesional. A su vez, aquellos estudiantes que desconocen esta competencia genérica indican que así como se declara en la misión institucional, debería estar claramente establecido e instaurado en el curriculum del pregrado. Así también, el análisis documental arrojó que en el Plan de Desarrollo Estratégico Institucional se advierten estrategias muy incipientes y por lo mismo, requiere una reestructuración y adecuación viable en la práctica.

Los resultados de esta investigación nos proporcionaron los insumos necesarios para la creación de un Modelo de Inclusión Curricular de la Responsabilidad Social en el Pregrado, en donde se integra la responsabilidad social en el diseño y planificación del currículo formal de los programas de pregrado de esta universidad. Se generan estrategias por dimensiones y ámbitos para la implementación de este modelo, además, se dejan establecidos indicadores de logro de tres años de trabajo.

## TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN A LA PROBLEMÁTICA .....	4
2	MARCO REFERENCIAL .....	10
2.1	Epistemología de la Responsabilidad Social .....	10
2.2	Perfil del profesional egresado socialmente responsable .....	11
2.3	Perfil del docente que trabaja la responsabilidad social .....	12
2.4	Jóvenes y la Universidad .....	14
3	RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA.....	16
4	EXPERIENCIAS EN UNIVERSIDADES AMERICANAS.....	20
5	OBJETIVOS .....	26
5.1	Objetivo General.....	26
5.2	Objetivos Específicos .....	26
6	HITOS .....	26
7	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	27
8	METODOLOGÍA .....	27
8.1	Enfoque Cualitativo .....	27
8.2	Paradigma Socio-crítico .....	27
8.3	Diseño no Experimental.....	28
9	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN .....	29
9.1	Participantes.....	29
9.2	Criterios de Inclusión .....	29
9.3	Criterios de Exclusión.....	30
9.4	Muestreo .....	30
10	LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS.....	31
11	TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN .....	31
12	PROCEDIMIENTO .....	31
13	PLAN DE ANÁLISIS .....	32
14	ANÁLISIS DE DATOS .....	33
14.1	Resultados Cuestionario .....	34
14.2	Resultados Grupos Focales .....	42
14.3	Población .....	43

14.4	Convocatoria.....	43
14.5	Preguntas Guías .....	43
14.6	Guía de Discusión .....	44
14.7	Descripción del Proceso.....	44
14.8	Análisis.....	45
14.9	Redes Semánticas .....	47
14.10	Descripción de Redes Semánticas.....	48
15	CONCLUSIONES GRUPO FOCAL.....	48
15.1	Inclusión de la Responsabilidad Social en el Pregrado .....	48
15.2	Promoción de la Responsabilidad Social en docentes de la Ufro .....	48
15.3	Evaluación de la Responsabilidad Social en el Curriculum .....	49
15.4	Declaración de atribuciones en comportamientos socialmente responsable.....	49
15.5	Puntos de Concordancia .....	49
15.6	Recomendaciones.....	50
16	MODELOS EDUCATIVOS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN CHILE .....	50
16.1	Universidad de Antofagasta.....	50
16.2	Universidad Católica de Temuco .....	51
16.3	Universidad de Santiago, Programa RSU .....	51
16.4	Universidad Autónoma de Chile .....	52
17	DIVERSIDAD CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA .....	53
17.1	Misión de la Universidad de La Frontera .....	53
17.2	Visión de la Universidad de La Frontera .....	54
17.3	Iniciativas y propósitos relacionados a la Diversidad Cultural .....	54
17.4	Principios y valores de la responsabilidad social universitaria .....	54
17.5	Iniciativas y unidades relacionadas a la Diversidad Cultural.....	54
17.5.1	Instituto de Estudios Indígenas .....	54
17.5.2	Programa RÜPU.....	55
17.5.3	Beca Indígena .....	55
17.5.4	Admisión Especial Indígena .....	56
17.5.5	Celebración Universitaria Wiñol y Tripantü.....	56
17.5.6	Fundación Melton-UFRO .....	56
18	MODELO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UFRO.....	57
18.1	Qué se entiende por Modelo.....	57
18.2	Modelo Pedagógico Social.....	57
18.3	Conceptualización de Responsabilidad Social Universitaria.....	61
18.4	Selección de Ámbitos.....	62
18.5	Criterios de la Responsabilidad Social .....	63
18.6	Definición de responsabilidad social Universidad de La Frontera .....	64
19	PROPUESTA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL CURRÍCULUM .....	65
19.1	Objetivos del Modelo .....	66

19.2	Estrategias Metodológicas.....	66
19.3	Aprendizaje y Servicio, como estrategia metodológica Ufro.....	67
19.4	Modelo Operacional Universidad de La Frontera.....	68
19.5	Propuesta y Modelo .....	69
19.5.1	Sensibilización y Socialización .....	69
19.5.2	Estrategias .....	70
19.5.3	Estrategias por dimensión y ámbitos .....	71
19.5.4	Implementación .....	74
19.5.5	Seguimiento.....	75
19.5.6	Evaluación .....	75
19.5.7	Indicadores de Logros.....	76
20	CONCLUSIONES FINALES .....	78
21	BIBLIOGRAFÍA.....	81
22	ANEXOS.....	86
22.1	Guía y Protocolo de Grupo Focal .....	86
22.2	Metodología Aprendizaje y Servicio en la Universidad de La Frontera .....	90
22.2.1	Qué es el Aprendizaje y Servicio.....	90
22.2.2	Aspectos fundamentales de esta Metodología .....	91
22.2.3	Beneficios del Uso de la Metodología Aprendizaje y Servicio .....	94
22.3	Definición Metodología Aprendizaje y Servicio .....	95
22.3.1	Pasos para Implementar la Metodología .....	95
22.3.2	Procesos Transversales.....	98
22.3.3	Experiencias Piloto Aprendizaje y Servicio Ufro .....	99
22.4	Consentimiento Informado- Ufro .....	106

## 1 INTRODUCCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

Siendo parte de una universidad pública y del estado, ¿cómo nos hacemos cargo de los profesionales que estamos enviando al campo laboral? Como docentes comprometidos con la educación que entregamos a nuestros estudiantes, podemos inferir que los contenidos entregados durante su avance curricular es suficiente para garantizar un profesional socialmente responsable en sus tareas y trabajos que realizarán durante su carrera profesional.

Hoy en día las universidades encargadas de formar a los futuros profesores de esta nación, están siendo sometidas a cambios importantes y significativos. Es así, como en la educación superior es inevitable hacer una revisión de los aspectos de la formación profesional relacionados con la empleabilidad, que estos centros han de proporcionar a sus estudiantes (Casares, Carmona & Martínez-Rodríguez, 2010).

Es así en efecto, que las universidades, en el cumplimiento de las valoraciones que poseen entre éstas, la responsabilidad social, han construido planes de estudio, que atiendan a las necesidades reales del mercado de trabajo, así como a las problemáticas sociales presentes en este medio. La sociedad actual marcada por la globalización, con diversos niveles de desarrollo e integración dependiendo de las condiciones de cada nación, han generado que los espacios educativos se expandan formalmente hacia lo supranacional, mientras Europa construye el Espacio Europeo de Educación, Iberoamérica desarrolla el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (Casares et al., 2010).

A esta nueva sociedad se le ha denominado del conocimiento, pues este conocimiento será la moneda de cambio del desarrollo de las naciones, presentando un rol fundamental las universidades, las cuales forman parte integral del sistema de generación de conocimiento, éstas tienen como misión la generación y difusión de él para poder dar cumplimiento a la función social que se les ha encomendado. Es por esta razón las instituciones de educación superior han generado cambios en sus estructuras y formas de desarrollo, abandonando las estructuras administrativas y jerárquicas, por estructuras flexibles, que promueven la gestión y la auto sustentación que les permita por medio de este proceso de cambio institucional, estar en sintonía con los cambios que han originado esta. El avance de las universidades fue a través de la lucha de maestros y estudiantes organizados en *universitas* —corporación dedicada al trabajo intelectual— en contra de las autoridades. Al conjuntar intereses, posiciones y fortaleza de grupo, exigían reconocimiento como institución social y de cultura, por lo que lograron un lugar en la

historia de los pueblos europeos; así es como se desarrolló la universidad de Palermo, donde coincidieron estudios de las culturas cristiana, romana, griega, judía, árabe y los conocimientos médicos de Galeno e Hipócrates (Martínez, P. y Hernández, A 2013). Es así como no solo a través del conocimiento entregado por las universidades es el todo para la formación de un individuo, un ser completo, un individuo más que solo una fábrica de conocimientos, es a lo que apunta esta nueva forma de visualizar la educación universitaria.

Es relevante mencionar que la universidad tiene la necesidad de formar a personas para ser profesionales altamente calificados para su desempeño laboral y el ejercicio de su ciudadanía de forma responsable, brindando a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, para ello la educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir a la formación de una ciudadanía dotada de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia (UNESCO, 2009).

Es así como las universidades no podían quedarse alejadas de la reflexión sobre Responsabilidad Social, no solo porque son organizaciones, sino porque además son responsables de formar a los futuros profesionales que laborarán en las empresas, a los futuros ciudadanos que tendrán que promover democráticamente los derechos humanos, y a los futuros funcionarios que tendrán a su cargo el bien común de nuestro mundo (Martínez, 2008).

Así es como las universidades deben velar y hacerse responsables por formar personas integrales, un ser con los conocimientos necesarios para ser exitosos y a la vez, una persona que sepa cómo utilizar adecuadamente ese conocimiento, dentro de la sociedad en donde se desenvuelve.

Uno de esos desafíos se relaciona con la creciente necesidad de las universidades por demostrar que efectivamente su funcionamiento y razón de ser, se encuentran orientados plenamente para colaborar en la resolución de las necesidades y problemáticas existentes en la sociedad que les rodea, y que por lo tanto, las decisiones y acciones que se implementan en la ejecución de sus funciones de docencia, investigación, extensión y gestión se ajustan plenamente a dicha deseabilidad, por lo cual, paulatinamente las universidades deben implementar procesos de rendición de cuentas hacia la sociedad respecto de su quehacer (Gutiérrez, 2012). Tanto la reflexión como la investigación empírica avalan la necesidad de una formación ético profesional en los estudios universitarios. El conocimiento que generan la reflexión y la investigación acerca

de los valores éticos relacionados con la empleabilidad permitirá deducir competencias, criterios y procedimientos que deben tenerse en cuenta en las acciones docentes dirigidas a los alumnos (Casares et al., 2010).

Frente a otros modelos centrados en el saber técnico y excluyente de valores relacionados con el desarrollo personal y moral, la formación universitaria ha de contemplar el crecimiento de la persona en todos los aspectos mencionados. En el marco de la educación superior, la formación profesionalizante ha de implicar a la persona entera, lo que es tanto como decir que debe desarrollar las diferentes dimensiones humanas, en lugar de centrarse únicamente en aspectos técnicos. Desde un punto de vista axiológico e integral, los valores han de fundamentar y guiar el desarrollo de competencias para la empleabilidad que las universidades han de procurar, de cara a una formación igualmente satisfactoria para la sociedad, para el mundo laboral y para los individuos, desde un punto de vista humano (Casares et al., 2010).

La importancia que puede adquirir el quehacer universitario en el fortalecimiento del tejido social desde la perspectiva reticular parece ser muy relevante, especialmente respecto de la formación de ciudadanos comprometidos con las problemáticas y necesidades sociales, transformándose a nuestro juicio en otro aspecto distintivo de la responsabilidad social universitaria (Gaete, 2011).

Surgen actualmente nuevas necesidades, y no tan nuevas, que interfieren en la calidad de vida de la ciudadanía y de la sociedad; necesidades cuya respuesta y satisfacción requiere de recursos económicos, pero también necesidades relacionadas con la inclusión y cohesión social, con los derechos cívicos y medioambientales, con la participación y la autodeterminación. Todo ello se produce en un escenario complejo y no ausente de crisis político-social que incide en la pérdida de confianza de la ciudadanía, en la credibilidad de las instituciones de representación política, como los partidos políticos o los gobiernos, en la incertidumbre de las organizaciones sociales como sindicatos y asociaciones, o de los programas que no responden fielmente a las dimensiones actuales de las necesidades. Todo ello incide en las nuevas formas que va adoptando la misma crisis del Estado de Bienestar, lo que se ha venido desarrollando al ritmo de varios factores, como el debilitamiento de la cultura participativa y redistributiva, por lo que se hace necesario, para la solución de dicha crisis, en el contexto político, “ampliar los actores sociales en orden a crear y mantener los sistemas de protección” para fortalecer la participación social y ciudadana (De la Red, 2009). De esta forma es como se derrumba nuestra sociedad, con sujetos cada vez más individualistas, que no se interesan por elegir las autoridades que nos gobiernan,

jóvenes que no se visualizan socializando y simpatizando con sus pares, apatía, era de las comunicaciones virtuales, autonomía mal entendida. Todas situaciones reales posibles de rescatar involucrando y dando a conocer a los jóvenes de hoy un contexto real para poder desenvolverse profesionalmente.

La mayor exigencia de lo social se hace más necesaria ante las múltiples dimensiones de la problemática actual, lo que exige diversas perspectivas de abordaje desde la responsabilidad de cada uno y desde la responsabilidad de la organización como un todo. Podemos, pues, considerar que una organización socialmente responsable ha de equilibrar y responder de sus impactos, sean éstos económicos, sociales y medioambientales o relacionados directamente con el fin específico que la caracteriza (educación, salud, servicios sociales). Todo ello tiene unos efectos ineludibles de responsabilidad social también en los enfoques estratégicos y de gestión, lo que comporta, en las situaciones complejas actuales, la presencia de sistemas integrados de calidad, rindiendo cuentas, mediante auditorías externas, para evitar que la responsabilidad social no se quede en algo estético, en meras declaraciones de intenciones. Igualmente, se trata de generar procesos y resultados que estén alineados con las actitudes y acciones responsables de todos los miembros de la organización. De ahí que la responsabilidad social organizacional va más allá del compromiso ético y responsabilidad social individual o profesional, construyendo y aplicando, en el día a día, la responsabilidad social de toda la organización, desde el enfoque de la complejidad, la interdependencia generada entre el todo (la organización) y las partes (el personal y el resto de los grupos de interés). Estos aspectos precisan, además, del concurso de los estados para impulsar políticas públicas que salvaguarden los asuntos de interés social (De la Red, 2009).

De acuerdo a lo anterior se puede destacar que la REASE 2017 (Red de aprendizaje y servicio), ha sostenido una serie de reuniones con el Ministerio de Educación para la inclusión de la metodología aprendizaje y servicio como medio para lograr la incorporación de la responsabilidad social en el curriculum chileno, similar a lo que se lleva a cabo en la educación Argentina, en donde desde pre básica se incorpora la metodología de aprendizaje y servicio en la educación formal de todos los Argentinos.

Siendo la Universidad de La Frontera de Temuco una universidad pública del estado, que en su misión institucional declara ser “una institución de Educación Superior estatal y autónoma, **socialmente responsable**, ubicada en la Región de La Araucanía. Que tiene como misión contribuir al desarrollo de la región y del país mediante la generación y transmisión de

conocimiento, la formación integral de profesionales y post graduados, y la promoción de las artes y de la cultura. Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática” (<http://www.ufro.cl/>). Es así, que se abre el debate en cuanto a sí, realmente la universidad está dando cuenta de esta misión a través de sus estudiantes y docentes.

La Responsabilidad Social en la Universidad de La Frontera comenzó a desarrollarse a partir de una invitación del proyecto “Universidad construye país” en el año 2001. Esta invitación tenía el propósito de expandir el concepto y la práctica de la Responsabilidad Social en el sistema universitario chileno. Así, la Universidad de La Frontera pasó a integrar una RED de 11 universidades que se unieron en torno a este objetivo a lo largo de todo el país.

Diferentes autoridades de estas 11 casas de estudio de educación superior se reunieron para elaborar una propuesta de promoción de la Responsabilidad Social Universitaria inspirada en los valores humanistas. La reflexión e indagación conjunta en torno a los desafíos que Chile proponía a las universidades, fue el núcleo de este trabajo conjunto. Se intercambiaron ideas y se discutió acerca de lo que significaba en esta época ser una universidad “Socialmente Responsable” y posteriormente, se explicaron una serie de principios y valores que inspiran a una universidad que se declare como tal.

Posteriormente en el año 2002, la Universidad de La Frontera fue invitada a participar de esta red destinada a fortalecer la formación del pregrado a través de la incorporación de la Responsabilidad Social. Aceptaron el desafío 6 universidades quienes establecieron una nueva red conformada por la Universidad de Concepción, que lideró el proyecto. La acompañaron la Universidad de La Frontera, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Austral de Chile, Universidad del Bio Bio y la Universidad de Valparaíso. Esta nueva red concursó a los fondos del programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación superior (MECESUP) con el proyecto titulado “Formación de profesionales con comportamientos, actitudes y valores necesarios para el ejercicio de su Responsabilidad Social”.

El proyecto fue adjudicado en el año 2003 bajo la sigla MECESUP 0303 y tuvo una duración de tres años. El objetivo general de este fue: Lograr en las universidades asociadas al proyecto la formación de profesionales, con valores, actitudes y comportamientos que favorezcan el ejercicio de su responsabilidad social.

En el año 2008, para profundizar los logros conseguidos en el MECESUP UCO 0303, nuevamente se asociaron las universidades de La Frontera, Concepción y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, incluyendo esta vez a la Universidad de Talca. Esta red, elaboró y postuló a un nuevo proyecto denominado “Implementación de un modelo educativo para incorporar la responsabilidad social”, que fue adjudicado bajo la sigla MECESUP UCO 0714 y tuvo una duración de tres años: Este nuevo proyecto tuvo como objetivo el: Replicar, ampliar y validar el modelo educativo resultante del proyecto MECESUP UCO 0303 para la formación en la competencia genérica de responsabilidad social en al menos el 40% de las carreras de las universidades que conforman la red. El proyecto concluyó en junio del 2012. Es así como en octubre del 2012 comienza la evaluación del posicionamiento del concepto de responsabilidad social y los avances logrados de este proyecto.

Esta evaluación en la Universidad de La Frontera se conformó con una muestra de 73 autoridades universitarias de un universo de 102. De ellos 9 son directivos superiores y 64 directivos medios. Estos últimos a su vez se desglosan en 4 directivos de la Vicerrectoría Académica, 5 directivos de Vicerrectoría de Investigación y Post grado, 4 directores de la Vicerrectoría de Administración y Finanzas, 21 directores de departamentos académicos, 22 directores de carreras, 8 coordinadores de especialidad y 2 directores de sede.

Los resultados que entregó esta evaluación dan cuenta de que se tiene una percepción vaga e insuficiente acerca del concepto de responsabilidad social. En este sentido, se identifican con mayor frecuencia en las actividades regulares desarrolladas por las distintas unidades académicas principios que se relacionan con la responsabilidad social universitaria de forma general como en el caso de “dignidad de la persona” y “la aceptación y aprecio de la diversidad”; y en menor medida con principios más relacionados con el quehacer universitario como el “compromiso con la verdad”, la “excelencia” y la “interdependencia e interdisciplinar”. Se dejan entrever además, dudas acerca de cómo incorporar efectivamente este concepto haciendo presente la necesidad de aclarar su significado y apoyar la introducción de ***“metodologías y formas de evaluación para efectivamente concretar su práctica y no solo sea una declaración de buenas intenciones”***.

Los resultados de las encuestas y entrevistas confirman la importancia atribuida al concepto de Responsabilidad Social, no obstante, también evidencia la falta de indicadores claros y medibles para evaluar cuantitativamente el grado de concreción en estos ámbitos y el grado de avance o retroceso que pueden experimentar a lo largo del tiempo (Boero, P. y Baeza, M, 2012).

Lo anterior deja ver, primero que hay un propósito por parte de las autoridades universitarias de intencionar acciones referidas a la responsabilidad social, y luego, da cuenta de que las declaraciones escritas en un papel o programa de asignatura no basta para el logro del objetivo final, que para este caso sería llevar a la práctica y realidad en contexto, lo que se aprende en la universidad y de paso realizar un acercamiento concreto a la sociedad en donde se está inmerso a través, de una metodología innovadora.

## **2 MARCO REFERENCIAL**

### ***2.1 Epistemología de la Responsabilidad Social***

Todo proceso de generación de conocimiento parte de una visión subjetiva de la realidad, hasta fortalecerse en una visión más objetiva, de tal forma que este proceso culmina con la generación de una estructura concreta, que es lo que hoy conocemos como ciencia. Es así como, al revisar la historia de la Responsabilidad Social, se aprecia que a partir de la segunda mitad del siglo XX se han elaborado diferentes propuestas teóricas que, desde una perspectiva ontológica, buscan definir la razón de ser y los elementos que se tienen que considerar en este concepto. Así mismo, como de ser simplemente una cuestión idealista, la Responsabilidad Social se convirtió en un concepto que integra aspectos sociales y ambientales en sus operaciones y su interacción con los grupos de interés de forma humanitaria (García de la Torre, 2010).

Desde sus inicios la Responsabilidad Social plantea principios éticos en torno a la responsabilidad de los empresarios frente a la sociedad. Estos principios fueron resultado de la interpretación de las preocupaciones de los distintos grupos de interés para solucionar problemas económicos, ecológicos, sociales y los lineamientos proporcionados por la OCDE que rigen la operación de las empresas multinacionales. Es así como estos principios guían las conductas y prácticas aceptables y no aceptables de este ámbito de la sociedad (Waddock, 2008).

Las iniciativas de Responsabilidad Social se fueron generando en función de elementos que surgieron como respuesta a problemas planteados por distintos grupos de interés, en relación a aspectos económicos, ecológicos y sociales. Posteriormente, surgieron los conceptos para operacionalizar las percepciones ya establecidos en los principios, y finalmente se desarrollaron los indicadores o instrumentos de evaluación que son fundamentales para su implementación,

estructuración y acreditación de políticas de Responsabilidad Social en el interior de la organización (Creswell, 2003).

De acuerdo a lo anterior, la Responsabilidad Social en la Educación Superior Universitaria, se expresa a partir de los cambios sociales experimentados en las organizaciones educativas, en donde se han trazado objetivos con un alcance donde no sólo se involucran la competencia en productos y servicios, sino que va más allá, con modelos de acción social amplios y de mayor cobertura e integración social, ética y educativa. En este sentido, es importante revisar cómo ese modelo de responsabilidad verdaderamente productivo tiene un carácter de compromiso social, reconociendo principios éticos, el de la sostenibilidad en el cual las instituciones de Educación Superior desempeñan un papel relevante (Moran, 2013).

La complejidad de los desafíos globales interpela a la educación universitaria a avanzar hacia el conocimiento que aborde los retos asociados a la economía, la ciencia y la cultura, pero desde la mirada de una dimensión del crecimiento que respete el desarrollo integral de la persona y por ende con responsabilidad social.

## ***2.2 Perfil del profesional egresado socialmente responsable***

Considerando que ya se ha descrito desde la literatura la importancia de incorporar la responsabilidad social en el curriculum de formación profesional de los individuos, es necesario definir un perfil profesional del egresado socialmente responsable para basarnos en ellos a la hora de definir competencias y resultados de aprendizajes en asignaturas en donde se trabaje las capacidades asociadas a la responsabilidad social, es así como el perfil de egreso del profesional socialmente responsable considera los siguientes valores, actitudes y comportamientos generales:

1. Valores de universalismo y benevolencia, tales como: dialogicidad, respeto, justicia, interdependencia, integridad, sociabilidad y solidaridad, bien común y equidad, excelencia e interdisciplinariedad.

2. Actitudes: pro social y de compromiso con el bienestar de los demás, altruista, cooperativo y solidario, aceptación de la diversidad, respeto por dignidad de la persona, de servicio a los demás, de participación ciudadana.

3. Comportamientos responsables en los ámbitos: académico y profesional, convivencia social, cívico- universitaria, Autocuidado, desarrollo cultural, ecología y medio ambiente. Los criterios sobre los cuales se identifican las competencias específicas y resultados de aprendizaje por nivel

de desarrollo de la responsabilidad social son profundidad, autonomía y complejidad de lo que se aprende, lo que implica para cada uno de los niveles que el estudiante sea capaz de manifestar competencias y el profesor ajuste su proceso pedagógico.

### ***2.3 Perfil del docente que trabaja la responsabilidad social***

Así como definimos el perfil del estudiantes en el cual debemos poner énfasis, es de suma importancia definir el perfil del docente que aplicara estas metodologías innovadoras, ya que es un perfil definido distinto y particular, esta metodología no es aplicable por cualquier docente, ni en todas las asignaturas, el conjunto de ambos ámbitos deben apuntar a un perfil específico para el trabajo en Responsabilidad Social, por lo anterior, es deseable que el profesor manifieste una serie de competencias destinadas a estimular el aprendizaje de los estudiantes, tales como:

1.- Interés y dominio de lo transversal: esta dimensión incorpora el saber real respecto de lo que significa la responsabilidad social y cómo ésta se relaciona con los valores sociales y personales. Consiste además en una capacidad manifiesta del profesor para comprender la diferencia entre valor y actitud, considerando que esta última es una disposición psicológica del sujeto que favorece o limita la apertura a los objetos actitudinales, se compone de creencias, cogniciones, afectos y conductas. En cambio el valor será entendido como un ideal al que el sujeto atribuye importancia, dependiendo de su capacidad cognitiva, su experiencia con el valor en cuestión y los procesos de socialización que haya vivido anteriormente. A este respecto, es importante que el profesor que enseña la Responsabilidad Social considere como premisa fundamental la posibilidad cierta de educar en valores y actitudes, por tanto crea en la modificación de ambos aspectos.

2.- Interés por el aprendizaje y sus procesos de implementación: el interés en el aprendizaje humano es uno de los principios fundamentales de la enseñanza efectiva, implica conocer, comprender y aplicar estrategias de enseñanza coherentes con el proceso de aprender de los alumnos. En el caso de la enseñanza de valores y actitudes involucra el diseño pedagógico y de situaciones de aula que propicien el aprendizaje de ambos aspectos, trabajando a partir de la apertura al diálogo, la autorreflexión del estudiante y la auto revelación del docente, el trabajo situado en ejercicios prácticos y el uso de escenarios de transferencia pedagógica.

3.- Manifestación explícita de comportamientos socialmente responsables: el docente que enseña la Responsabilidad Social es un profesor comprometido con los procesos sociales, flexible,

crítico y proactivo, por tanto, demuestra a través de hechos y de un discurso coherente los principios fundamentales del modelo de Responsabilidad Social.

4.- Flexibilidad en la enseñanza: esta dimensión involucra la apertura hacia procesos de enseñanza que propicien el aprendizaje significativo, como aquel aprendizaje no arbitrario que modifica la estructura cognitiva del estudiante, quien encuentra sentido en lo que aprende (Ausubel, Novak & Hanesian, 1997). Las principales líneas de trabajo dicen relación con un diseño instruccional (planificación exhaustiva de la clase) centrado en procesos pedagógicos consistentes con el tipo de estudiante con el que se trabaja. Para estos efectos, las principales estrategias que se recomiendan son: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, aprendizaje de servicio y aprendizaje por proyectos. Estas estrategias serán implementadas de mejor forma en grupos de trabajo, de manera que puedan favorecerse procesos tales como: comunicación, colaboración, aprendizaje de otros y resolución de conflictos.

La educación superior, así como la formación profesionalizante ha de implicar a la persona de manera integral, desarrollando las diferentes dimensiones humanas, en lugar de centrarse únicamente en aspectos técnicos. Desde un punto de vista axiológico, los valores han de fundamentar y guiar el desarrollo de competencias para la empleabilidad que las universidades han de procurar, de cara a una formación igualmente satisfactoria para la sociedad, para el mundo laboral y para los individuos, desde un punto de vista humano.

Los estudios sobre valores y profesión ofrecen diferentes líneas temáticas, entre las que se encuentran:

- 1) Los que se interesan en la valoración de la profesión frente a los demás aspectos de la vida o frente a los valores humanos restantes.
- 2) Los que buscan medir el peso de los valores que intervienen en el ejercicio o la adquisición de la profesión.
- 3) Los que asocian valores a la ética de las profesiones.

Los primeros estudios han tratado de registrar el grado de importancia atribuido a la profesión, en comparación con otras áreas de la vida de las personas como la familia, el ocio, la cultura o la política. Los resultados de estas investigaciones muestran que profesión y trabajo ocupan un lugar relevante entre los aspectos más valorados de la vida, mientras la importancia que se atribuye al hecho de tener trabajo presenta mayor estabilidad valorativa que la profesión concreta

en la que éste se realice, ya que su apreciación está asociada a un número más amplio de variables.

Respecto a la segunda línea de investigación, muchos de estos estudios se han orientado a evaluar los valores en el ámbito laboral, o los valores asociados a la profesión. En ella el valor aparece como meta deseable, de importancia variable, que sirve como principio en la vida de las personas o de las entidades sociales. En este sentido, los valores adquiridos a través de la socialización en el grupo dominante o a través del aprendizaje personal, tienen impacto al menos en dos sentidos igualmente relevantes, motivan las acciones dándoles dirección, sentido e intensidad emocional y actúan como criterios para juzgar y justificar la acción (Casares, Carmona & Martínez-Rodríguez, 2010).

#### ***2.4 Jóvenes y la Universidad***

En relación a los jóvenes universitarios se puede plantear que en las sociedades contemporáneas se ha vuelto común la valoración de los jóvenes como problemáticos, peligrosos, causantes de inestabilidad social, distante, apática e indiferente a la realidad y a los conflictos sociales, que desdeñan las opciones de participación que las personas adultas les “ofrecen” y que aquellas mismas dirigen.

También es creciente la queja de muchos jóvenes, entre ellos los universitarios, que si bien cuentan con diversos espacios de desarrollo dentro de sus casas de estudio, que les permiten la autonomía: talleres, federaciones, directivas por carrera, etc. sienten insuficiente este recurso, ya que por sus condiciones de marginación, control, aislamiento y no reconocimiento se sienten compulsivamente observados, y a la vez ignorados en el momento de las decisiones porque no se les reconoce como interlocutores válidos (Pinilla & Muñoz, 2008).

En América Latina se ha ido conformando un área de estudios sobre juventud desde los años 90' en la que confluyen distintas disciplinas y enfoques (Alvarado & Vommaro, 2010; Bonvillani Palermo, Vázquez, et al, 2010; Cháves, 2009). A partir del nuevo milenio, el vínculo con la política, que venía siendo pensado en un contexto neoliberal en la clave de la apatía, el individualismo, y la crisis de las identidades y las ideologías, comenzó a reinterpretarse y complejizarse en un nuevo escenario, signado por la reconstrucción postcrítica de la mayor parte de los proyectos nacionales de la región. En nuestro ámbito, desde enfoques sociológicos con fuerte impronta comunicacional, muchos trabajos se orientaron a rescatar la politicidad de los

jóvenes en prácticas alternativas y emergentes, mayormente culturales (Kropff 2004; Margulis, 2003; Reguillo, 2004; Reguillo & otros, 2003; Rossi, 2010; Saintout, 2006, 2010; Urresti, 2000). Desde el campo de la educación, diferentes autores (entre ellos Núñez, 2003, 2004, 2008 y 2010) analizaron la reactivación de los movimientos estudiantiles en la última década, visibilizada notoriamente desde el 2008 por el aumento de tomas de colegios secundarios y universidades (Kriger, 2010c). Desde una mirada más cercana a la psicología sociocultural, los trabajos de Kriger (Kriger, 2007, 2010a, 2011) realizados en el contexto de la Argentina post-crítica o post-2001 sobre estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires señalaron que el distanciamiento de la política de los jóvenes en este caso no cursaba con un desinterés por la historia ni por el futuro del proyecto común, sino todo lo contrario: con un altísimo sentimiento de pertenencia a la nación y una hipertrofia identitaria (Kriger, 2010a) ligada a la necesidad de reconstruir el país, aunque en una clave refundacional más que política. Esto se vinculaba con el creciente antagonismo entre la representación de la ciudadanía –convertida en un ideal positivo- y la política –negativizada (Kriger, 2010b). De modo similar, también la investigación de Ruiz Silva con jóvenes de sectores marginales (2011) reflejó una brecha, en este caso entre la nación enseñada por la escuela –básicamente inclusiva- y la nación vivida cotidianamente -fuertemente excluyente- mostrando cómo esta contradicción podía obstaculizar la auto-calificación de los jóvenes como ciudadanos activos y políticos, colocándolos en un lugar deficitario (Ruiz Silva, 2007).

Tras un fin de siglo caracterizado a nivel global por la apatía, la indiferencia e incluso el rechazo de los jóvenes hacia la política (Coleman & Hendry, 2003, Hahn, 2006, Sidicaro & Tenti-Fanfani, 1998), el nuevo milenio comienza -contra todas las previsiones- inaugurando “un nuevo ciclo de movilización y radicalización juvenil” (Seoane & Taddei, 2002). En sólo una década el aumento de la participación y de la visibilidad social de los jóvenes (Kriger, 2012) indican la creciente centralidad de la juventud como agente colectivo. Esto genera un amplio debate público y académico donde se dirimen diversas interpretaciones del “encantamiento de lo público” (Aguilera, 2011) a “la consagración de la juventud” (Vázquez, 2013), que confirman la necesidad de ampliar el conocimiento empírico para viabilizar una comprensión compleja y situada.

A medida que en los diferentes países colapsa el modelo neoliberal -en Argentina tras el “argentinazo” del 2001, unos años más tarde en Chile y Colombia (Vommaro, 2013), y en

Europa con la crisis financiera global- los jóvenes salen a las calles y toman la vanguardia en la protesta social, contra un ajuste que los excluye precisamente en el momento de la vida en que se espera que logren concretar su inclusión plena al mundo social y laboral. Quizá por ello, se puede observar que la organización de los jóvenes y del movimiento estudiantil se dinamiza más allí donde mayor es el daño infringido por la crisis al Estado, y por ende a la educación pública.

Asimismo, notamos que en el mundo neo-colonial y en América Latina, donde el nacionalismo se asocia a propuestas políticas de signo progresista popular, la reconstrucción del Estado en el plano material suele estar acompañada y potenciada por la recuperación de la nación en el plano simbólico-identitario. En cambio, en Europa o Norteamérica, donde el nacionalismo posee aún una impronta conservadora, la profundización de la crisis acentúa la desarticulación entre Estado y nación. En ambos casos, no obstante, el Estado sigue apareciendo pese a todo, como el único posible garante histórico del bien común frente al avance del poder del mercado financiero transnacional (Kriger, 2014).

Las ideas anteriormente planteados por diversos autores no son ajenas a nuestra realidad nacional. Juventudes con conflictos de identidad, apatía, sintiéndose ignorados y con una fuerte crisis ideológica, que han generado corrientes tan importantes como el movimiento estudiantil denominado “revolución pingüina” en el año 2006 en Chile. Las universidades públicas y del estado, recibimos en nuestras aulas a estos estudiantes, y aquí cabe la pregunta de cómo volver a encantar a este sector de la sociedad. Como transformar a estos jóvenes para volver a sentirse parte de esta sociedad. Será que acercándonos al contexto real sea una alternativa; ¿será que acercándonos a la persona y volviendo a lo central del ser humano sea una opción? Como docentes no podemos hacer vista gorda frente a esta realidad que vemos día a día y la responsabilidad social posee herramientas para lograr estos cambios.

### **3 RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA**

La Responsabilidad Social de la educación superior se asocia al concepto de calidad; considerando la calidad como una construcción colectiva y gradual que integra y articula visiones y demandas diferentes con los valores y propósitos de la educación superior como un concepto relativo y multideterminado, entendiendo en su definición como una cultura de superación y auto exigencia, que debe ser construida por todos los actores de la institución de manera colegiada,

negociada y articulada a través de lo académico, y relacionado con el entorno socio-cultural (Galarza y Almuiñas, 2013).

Surge el *concepto de Responsabilidad Social Universitaria*. Así, el Proyecto Universidad Construye País en Chile, que hace un marcado énfasis en el horizonte valórico de toda universidad socialmente responsable; Francois Vallaeys en la Pontificia Universidad Católica del Perú vinculado al Departamento de Ética y Desarrollo del BID quien centra la RSU en la gestión inteligente de los impactos educativos, medioambientales, de construcción de conocimientos, laborales y sociales; la Red de Universidades Jesuitas de América Latina, centradas en el concepto de justicia social como horizonte de la RSU.; El Aula de Ética de la Universidad de Deusto en España, desde la perspectiva de la ética de las organizaciones en el fundamento de la responsabilidad ética como tal de toda universidad y por último, la Asociación Colombiana de Universidades (Ascun) y el Instituto Tecnológico de Monterrey en México; nos dicen de una reflexión que pretende difundir y consolidar la Responsabilidad Social como referente de la identidad de las universidades latinoamericanas e iberoamericanas. No sabemos dónde irá a terminar el proceso de reflexión actual sobre la RSU pero los últimos procesos de interacción entre las diferentes perspectivas teóricas y prácticas parecen indicar que debemos buscar y mostrar una confluencia con los esfuerzos de repensar la Universidad y la Educación Superior en general realizados al amparo de la UNESCO por las universidades latinoamericanas durante el Congreso Internacional de Rectores latinoamericanos y caribeños (Villar, 2012).

Según Martí y Martí Vilar (2010), el estudio de la Responsabilidad Social Universitaria se ha interpretado desde diferentes perspectivas, una en cuanto constituye una organización con una serie de procesos internos y externos, abordada desde las ciencias económicas, y otra que abarca procesos comprendidos desde la perspectiva de su influencia en las personas, perspectiva filosófica y psicológica.

Mientras por otra parte, la Responsabilidad Social corporativa es un concepto claramente de origen empresarial, y que aporta elementos útiles para analizar la relación de las empresas con la sociedad, especialmente con sus stakeholders o partes interesadas con el propósito de facilitar a las primeras el desarrollo de una mayor sensibilidad con las problemáticas y necesidades sociales existentes en la segunda (Gaete, 2011).

Por otra parte la Responsabilidad Social Universitaria es la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por

medio de cuatro procesos considerados claves en la universidad, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta (Jiménez, 2008).

La nueva universidad debe abrir las puertas del aula en la que labora el docente para evaluar su capacidad de enseñar por competencias, generando habilidades a los educandos. La instrucción superior no sólo tenderá a crear productos, sino que los valores serán el núcleo de la enseñanza; observar cómo enseña el docente no es violar la libertad de cátedra. La investigación deberá vincularse a proyectos regidos por la responsabilidad social de la universidad, evaluando constantemente sus avances, vinculados inter y multidisciplinariamente, desarrollarse y evaluarse por cuerpos de investigaciones nacionales e internacionales. Los resultados de la asistencia a seminarios deberán ser informados a la comunidad; los que se obtengan en laboratorio, exhibirlos a la sociedad para su conocimiento y evaluación (Martínez, P. y Hernández, A 2013).

De esta manera se logra dejar en evidencia que la responsabilidad social universitaria trasciende los estamentos de la universidad, para así demostrar su importancia, considerando no solo la proyección del alumno en el tiempo (para insertarse luego en el mundo laboral), sino que también se relaciona con la ética docente a la hora de desarrollar esta competencia en los estudiantes.

Estos antecedentes acerca de la Responsabilidad Social nos permiten confirmar la importancia que tiene por una parte la contribución que las universidades pueden efectuar al fortalecimiento de condiciones adecuadas para el aseguramiento de la calidad de vida de las personas, y por otra parte, la necesidad de establecer marcos descriptivos e interpretativos que permitan dimensionar y cuantificar cuáles deben ser los aportes concretos de las instituciones de educación superior respecto de la satisfacción de las necesidades sociales emergentes en el marco de su responsabilidad social (Gaete, 2011).

Es interesante destacar que si bien las universidades tienen su foco en ser centros de formación e investigación, no logren identificar que además deben poner foco en la calidad y los propósitos finales de la universidad, viendo la realidad latinoamericana y los cambios sustanciales en donde incorporan la ética y la responsabilidad social como un ente que direcciona su quehacer y respondiendo de esta forma ante la comunidad externa y universitaria dentro del país en donde está inserta.



Fuente: Plan de desarrollo institucional, Universidad de Yucatán (2010-2020)

La razón de ser de la universidad es la legitimación del conocimiento. Su función social primordial en la sociedad moderna no es, como se cree a menudo, formar profesionales y producir investigaciones. Su función social es *garantizar* que el título profesional del egresado sea *legítimo* (valido) y que los resultados de la investigación sean legítimos (científicamente confiables y no acomodados a los deseos de algún grupo interesado en tal o cual orientación de dichos resultados).

Las universidades son los lugares de legitimación, en última instancia, de lo que es la ciencia y de lo que no es, son los lugares de *producción de la universalidad*. Por eso se llaman "universidades". Son, como tales, meta-instituciones que producen "meta-conocimientos", vale decir, conocimientos sobre los conocimientos: conocimientos que garantizan que los conocimientos sean tales, y no opiniones, ocurrencias o elucubraciones. Centros de formación profesional y laboratorios de investigación existen en muchas partes y no necesitan llamarse universidades. Pero todos estos centros necesitan de la existencia previa de universidades que

producen y garantizan que los contenidos de sus formaciones e investigaciones sean "racionales" y "científicos", es decir, legítimo (Vallaey, 2014).

Resulta importante en este proceso de formación de ciudadanos el fortalecimiento de capacidades de integración o inclusión social, desarrollando una conciencia social e individual respecto de la importancia de los otros, de interactuar con los demás, que fortalezca las actitudes positivas hacia los más débiles, las minorías o aquellos que poseen menos recursos económicos, sociales, políticos o culturales (Gaete, 2011).

La aplicación de la Responsabilidad Social Universitaria representa un factor de diferenciación de la universidad en que se aplica y, por tanto, un éxito en un entorno cada vez más competitivo. En España, las acciones desarrolladas en esta materia son variadas. Cabe destacar, además de la elaboración y publicación de memorias de Responsabilidad Social, por parte de las universidades españolas, las actuaciones tan heterogéneas que han sido implantadas, ya que abarcan desde las adhesiones a iniciativas internacionales relevantes en el ámbito que estudiamos, hasta proyectos o programas liderados por las propias universidades. Todo ello pone de manifiesto la importancia, cada vez mayor, que va adquiriendo la Responsabilidad Social en el Sistema Universitario Español (Aldeanueva, 2013).

En síntesis la formación profesional en las universidades debiese estar orientada a producir y generar conocimiento, asociado a la integración e inclusión social, fortaleciendo en sus estudiantes actitudes positivas hacia el otro, al trabajo y aceptación de las minorías, ser un aporte a los más desposeídos, dejando una huella real desde sus profesiones a este sector de la sociedad a la que no somos ajenos.

#### **4 EXPERIENCIAS EN UNIVERSIDADES AMERICANAS**

LA UNIVERSIDAD DE TALCA, CHILE ha hecho una reforma curricular completa y ha organizado todos los currículos de sus carreras sobre la base de competencias. Para ello, se han considerado cinco aspectos fundamentales: los cambios en la institucionalidad universitaria; los cambios en el mundo desarrollado; las aplicaciones para la acción; el enfoque basado en competencias, y las recomendaciones que surgen de la experiencia de su universidad. A partir de lo avanzado, en este caso se señala la necesidad de desarrollar: el pensamiento lógico, la capacidad de investigar, el pensamiento estratégico, la comunicación verbal el dominio del

idioma inglés, la creatividad, la empatía y la conducta ética. Asimismo, se conciben competencias motoras, afectivas, cognitivas y sensoriales, que puede representarse como en un iceberg en donde solo se visualiza lo cognoscitivo y motor, pero que en lo profundo están lo psicológico y lo afectivo, que no se ven, pero tienen grandes implicancias. Utilizan la metodología aprendizaje más servicio para dar cuenta de la competencia genérica responsabilidad social.

EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SANTO DOMINGO, INTEC REPÚBLICA DOMINICANA tiene su currículo organizado en tres ciclos: 1) el básico, que asume a la persona como eje del proceso educativo, y el currículo como proceso de cambio para formar valores y habilidades; 2) el ciclo formativo, que es común a las carreras de toda un área, y 3) el ciclo profesional, exclusivo de cada carrera. El currículo se plantea como dinámico, contextualizado, integrador, pertinente, flexible, transformador y relevante. En las competencias del perfil se destaca la rectitud moral, la responsabilidad social, la ética, la creatividad, el acervo cultural, la capacidad de comunicación, el compromiso y la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad para enfrentar y resolver problemas, la capacidad para integrar conocimientos y para participar en discusiones sobre el mundo actual, el manejo informático, el compromiso con el medio ambiente, la capacidad para proteger la identidad cultural propia y para respetar otras, y la capacidad de tomar decisiones, con libertad y autonomía. En el perfil del egresado se distingue: a) lo temático científico-tecnológico, que implica la capacidad para actuar en la sociedad de la información; b) la temática internacional que obliga a participar de un mundo globalizado; c) el espíritu crítico, creativo y emprendedor que le sirva al egresado para generar empleo; d) la formación integral concebida como un proceso continuo para desarrollar todas las dimensiones del ser humano incluyendo la formación de valores.

LA UNIVERSIDAD DE CUYO, ARGENTINA ha implementado un proyecto de articulación con la educación media polimodal fundamentada en los principios de calidad educativa y la igualdad de oportunidades. Este trabajo parte del diagnóstico del proceso de ingreso, y el atraso y la deserción universitaria, lo que se debe, entre otros factores, a la falta de articulación entre la educación media y superior. Para ello, se consideran las competencias como saber y saber hacer complejos que se van construyendo a lo largo de la vida, lo que incluye conocimientos, habilidades y valores relacionados entre sí. Ello implica tener una perspectiva interactiva

sociocultural del currículo en el cual se contemplan los intereses de los destinatarios. La competencia define los contenidos, su sentido, la forma en que se organizan y programan, el espacio las modalidades de aprendizaje y la evaluación. Las competencias se asocian a indicadores de logro que señalan la utilización, el grado de desarrollo y establecen sus alcances. Con estos elementos se tipifican dos tipos de competencias de ingreso a la universidad: a) las competencias generales, que incluyen a su vez tres competencias básicas: la comprensión lectora, la producción de textos y la resolución de problemas, así como también dos competencias transversales: la relativa al “autoaprendizaje” y las denominadas “destrezas cognitivas fundamentales”, y b) las específicas, que se trabajan para cada carrera y se agrupan en cuatro áreas: ciencias sociales y humanas, ciencias de la salud, y ciencias básicas y teológicas. Sobre la base de estas competencias se desarrollan en el largo plazo las competencias de egreso.

LA ESCUELA POLITÉCNICA DEL LITORAL, ESPOL GUAYAQUIL, ECUADOR considera cinco ejes transversales del currículo: formación humana, básico, profesional, asignaturas optativas, y de libre opción. Los currículos se organizaron por áreas de competencias de acuerdo a estos ejes. A partir de ello, se realizaron encuentros con el sector productivo para las distintas áreas de competencias y se definió el nivel de importancia en cada caso. El proceso incluyó: objetivos de formación integral del profesional, perfiles, competencias por niveles, escenarios de actuación, aplicaciones profesionales, la matriz curricular, la definición de asignaturas, y finalmente la distribución de horas y créditos (un crédito equivale a 16 horas de trabajo del estudiante).

LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA BOGOTÁ, COLOMBIA ha realizado un proceso de innovación paulatina del currículo partiendo de un análisis de la misión. Uno de los elementos básicos de la propuesta es que el currículo es una expresión de la misión, que es propia de cada disciplina que tiende a una función integral, con énfasis en la docencia centrada en el aprendizaje. Para ello, la educación basada en competencias resulta fundamental. El proceso de revisión curricular se ha realizado en cuatro etapas: reflexión sobre la naturaleza del conocimiento que le es propio a cada disciplina; reflexión sobre la percepción que diferentes actores tienen del currículo; reflexión y revisión curricular, e implementación. Se parte, en este caso, de que cada persona tiene su propio proyecto de vida, y a ello se incorpora su proyecto de

formación profesional, a partir de lo cual se desarrollan competencias básicas, generales y específicas, las que se adaptan a cada carrera. Para los fines expuestos se diseñó una estructura de organización curricular en áreas, propósitos (lograr aprendizajes), asignaturas y créditos (seleccionar del catálogo de asignaturas). Esta modalidad permitió modificar la planificación curricular basada únicamente en contenidos.

LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA ha insertado su proceso de renovación curricular y la utilización del modelo de competencias considerando la acreditación con una perspectiva internacional, en especial teniendo en cuenta la experiencia europea. En particular, para el caso del postgrado en Historia, que es evaluado y reconocido internacionalmente por el SICAR, se consideraron cuatro criterios para la implementación de las competencias: los principios de la Universidad, los ejes curriculares del postgrado, la base epistemológica de la historia, y las habilidades y destrezas necesarias. Los tipos de competencias de formación fueron profesionales (saber hacer), cognitivas (saber conocer), actitudinales (saber ser), conocimientos disciplinares (propios de la historia). A partir de ello, se generaron competencias con base en conocimientos, habilidades y actitudes, todo ello en la perspectiva de una educación permanente.

LA UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO LIMA, PERÚ inició el cambio curricular con talleres de capacitación de los docentes, asesorías personalizadas para el diseño de los cursos, la aplicación de estrategias didácticas, y finalmente la edición de boletines electrónicos. Adicionalmente, se optó por la docencia centrada en el aprendizaje, para lo cual se hace un test de estilos de aprendizaje, y el docente asume como administrador del proceso utilizando intensivamente el estudio de casos, y la resolución de problemas. Para la formación por competencias, se ha comenzado a elaborar los perfiles. A partir de ello, se definirán competencias, capacidades, contenidos y metodología. Asimismo, se ha definido un perfil del docente basado en competencias y capacidades, y se ha establecido un modelo de evaluación del docente. Entre las innovaciones en esta línea, se destaca el curso de “empresariado”, que implica desarrollar una experiencia de plan de negocio que incluye la presentación a inversionistas, como también el curso de proyección social, que trabaja con pequeños empresarios y concluye con una feria.

LA UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA LIMA donde desde el año 2003 en la Facultad de Medicina están trabajando en la educación por competencias. Para ello, se ha utilizado el modelo escocés, que incluye tres aspectos: lo que el médico puede hacer, la preparación para la práctica real, y el médico como profesional que se desarrolla como trabajador y como persona. El cambio curricular ha implicado satisfacer necesidades sociales, responder a las nuevas tecnologías, incorporar el aprendizaje continuo y la adaptación a cambios constantes. Para los fines propuestos se ha diseñado un perfil de ingreso a la carrera con base en los cuales se hace la selección de los postulantes. Luego, se ha establecido un perfil de egreso basado en entrevistas a egresados y a empleadores. El camino propuesto se fundamenta en la experiencia, centrado en el estudiante, coherente y relevante, organizado del todo hacia las partes, la enseñanza como facilitación y el aprendizaje como actividad útil del estudiante. Esto requiere que el aprendizaje sea significativo, lógico, que se dé en un contexto apropiado, lo cual implica aprender haciendo, y medicina basada en el paciente. El currículo tiene cinco niveles: estudios generales, pre clínico, rotaciones clínicas, externado e internado. Las competencias requeridas son: capacidad para diagnóstico, sanar, prevenir y educar. Para su logro, se trabaja en aprendizaje centrado en el estudiante, el trabajo con grupos pequeños y la tutoría. Entre obstáculos al cambio está la reticencia y la falta de la capacitación para ello, la falta de tiempo, la carencia de espacio o recursos, la desarticulación de los cursos tradicionales, la tendencia a usos parciales y la sugerencia de cambio para los estudiantes en vez de los académicos.

LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PERÚ se planteó como eje la excelencia académica, la interacción con el medio, la internacionalización y la eficiencia administrativa. En función de esto ha estructurado un ciclo inicial que se organiza en dos unidades de estudios generales, la de ciencia y la de letras. Esta organización curricular le ha permitido enfrentar las nuevas demandas del mundo actual. En los estudios generales —área de ciencias—, se está revisando el currículo conducente a una sólida formación humanística y científica, con énfasis en las competencias y de los valores y principios que propone la Universidad, para lo cual se han establecido perfiles de egreso y se está trabajando en el perfeccionamiento pedagógico del cuerpo docente, mediante la creación de una unidad “ad hoc”. Asimismo, se han realizado esfuerzos por implementar pedagogías activas en algunas asignaturas. Además, se han implementado sistemas de tutoría. Entre las dificultades para implementar la innovación se señalaron las concepciones

erradas de la docencia entre los académicos, el recargo de los currículos, y la complejidad de los aprendizajes que demanda la sociedad actual.

LA UNIVERSIDAD DE MONTERREY MÉXICO ha trabajado en un currículo basado en competencias en el campo de la Medicina Familiar. Esta experiencia se inició con una conceptualización de las competencias en la cual se contemplan diversos enfoques, como el reduccionista y utilitario, y el holístico integrador. En el enfoque usado enfatizó la capacidad para resolver problemas de manera autónoma y flexible. Adicionalmente, se revisaron las teorías psicológicas y sociológicas de la educación y se optó por una concepción del aprendizaje continuo y una importancia del aprendizaje significativo, pero referido a un contexto social. En la experiencia se consideran cuatro competencias, las generales, las básicas, las clínicas genéricas, y las clínicas de grado. A partir de ello se establecieron unidades y elementos de competencias. Además, utilizaron estrategias participativas como son los seminarios académicos, las prácticas clínicas reales y las actividades de desempeño. Asimismo, se modificaron las técnicas de evaluación y se centraron en el desempeño de la práctica. En relación con las competencias clínicas, las capacidades se lograron mediante la participación en experiencias reales, que considera al paciente en particular.

Las experiencias de universidades americanas expuestas dejan ver un escenario atingente y actual de los cambios y reformas en curriculum asociados a competencias. Se abre una discusión a la integración de curriculum en valores y la formación integral de estudiantes. Reflexionar y repensar la enseñanza desde las misiones institucionales, capacitación docente en estas competencias y el poder integrar la capacidad que trae cada individuo con un proyecto de vida, incorporándolo a su proyecto de formación profesional. Potenciando además, la idea de un profesional que se desarrolle en el medio como trabajador y también como persona, satisfaciendo necesidades sociales.

Todo lo anterior, muy de acuerdo a los lineamientos planteados en esta investigación. Intencionando que el estudiante se vincule con el medio, mediante el aprender haciendo, con prácticas tempranas o proyectos de intervención en contextos reales, potenciando competencias, valores y principios entregados desde su formación profesional.

## 5 OBJETIVOS

Considerando toda la descripción y fundamentación anteriormente comentada y con el afán de instaurar esta iniciativa en el pregrado, es que esta investigación propone los siguientes objetivos:

### 5.1 *Objetivo General*

Incorporar la responsabilidad social en el curriculum del proceso formativo de los estudiantes de pregrado a través del diseño e implementación de un modelo pedagógico de enseñanza de la Responsabilidad Social que posibilite alcanzar el logro de competencias genéricas en la dimensión cognitiva, procedimental y actitudinal en universidades tradicionales chilenas.

### 5.2 *Objetivos Específicos*

- Definir un concepto de responsabilidad social que responda al perfil de formación y a las características propias de estudiantes de universidades regionales chilenas.
- Integrar la responsabilidad social en el diseño y planificación del currículo formal de los programas de pregrado de estas universidades.
- Implementar metodologías para la enseñanza de la responsabilidad social en los programas de pregrado de estas universidades.
- Evaluar el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades de evaluación de los programas de pregrado de estas universidades (diagnóstico)
- Proponer un mecanismo de verificación y seguimiento de la aplicación de este modelo pedagógico para el logro de la responsabilidad social.

## 6 HITOS

- Experiencias prácticas en la realidad tempranamente.
- Prácticas tempranas y el saber hacer
- Integrar al curriculum de la RSU en modelos educativos, programas específicos de ética aplicada y procesos evaluativos propios, técnicas y metodologías pedagógicas

## **7 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo es la inclusión de la responsabilidad social en los lineamientos estratégicos?

¿Cuál es el grado de inclusión de la responsabilidad social en la planificación del currículo formal de los programas de pregrado de estas universidades?

¿Cuál es el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades de enseñanza de los programas de pregrado de estas universidades?

¿Cuál es el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades de evaluación de los programas de pregrado de estas universidades?

¿Cuál es el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades extracurriculares de las universidades?

## **8 METODOLOGÍA**

### ***8.1 Enfoque Cualitativo***

Esta metodología tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. En lugar de eso se trata de encontrar las cualidades que en conjunto caracterizan al fenómeno. Aquello que cualitativamente permite distinguir el fenómeno investigado de otros fenómenos. El encuentro con el acontecimiento que se va a estudiar es el punto de partida de la investigación, mientras que la determinación de sus cualidades es la meta. Así, mientras el método cualitativo busca un concepto (un conjunto estructurado de cualidades) a partir de observaciones hechas, el método cuantitativo trata más bien de ubicar ciertas observaciones para su concepto, de manera de poder medir el grado de validez del fenómeno (Mella, 1998).

### ***8.2 Paradigma Socio-crítico***

Este paradigma pretende superar el reduccionismo y lo tradicional admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni sólo interpretativa, y sobre todo que ofrezca aportes para el cambio social desde el interior de las propias comunidades.

Este paradigma introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones

sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad. (Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Lusmidia Alvarado UPEL-Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez Margarita García UPEL-Instituto Pedagógico de Caracas).

El conocimiento es una vía de liberación del hombre. Entienden a la investigación no como descripción e interpretación, sino en su carácter emancipativo y transformador.

En la investigación sociocrítica se distinguen tres formas básicas: la investigación-acción, la investigación colaborativa y la investigación participativa. Todas tienen una visión activa del sujeto dentro de la sociedad, por lo cual ponderan la participación como elemento base. Es decir, participación en la praxis para transformar la realidad, mediante un proceso investigativo en el que la reflexión crítica sobre el comportamiento de esa realidad determina su re direccionamiento, su circularidad (Alfredo González Morales, Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales)

### ***8.3 Diseño no Experimental***

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Como señala Kerlinger (1979, p. 116). “La investigación no experimental o *ex-post-facto* es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad.

En el estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el

investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

## **9 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN**

El término "investigación acción" proviene del autor Kurt Lewis y fue utilizado por primera vez en 1944. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales principales de entonces. Mediante la investigación – acción, Lewis argumentaba que se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales.

Elliott, el principal representante de la investigación-acción desde un enfoque interpretativo define la investigación-acción en 1993 como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

### **9.1 Participantes**

El estudio presenta un perfil de los informantes: Estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera de Temuco que poseen en sus lineamientos estratégicos la responsabilidad social como eje del perfil de egreso de sus estudiantes, considerando como lineamientos estratégicos de la universidad aquellos documentos oficiales referidos a la misión y visión institucionales, y a los perfiles de egreso de cada carrera.

Los participantes seleccionados provienen de distintas carreras de la universidad, de distintas cohortes de ingreso y además, en años diferentes, es decir, versiones 2016 y 2017.

### **9.2 Criterios de Inclusión**

Alumnos regulares de carreras de pregrado de universidades tradicionales que incorporan la RS en el listado de competencias sello a formar.

Estudiantes de ambos sexos.

Estudiantes de cohorte 2016-2017

### **9.3 Criterios de Exclusión**

Estudiantes que lleven menos de 6 meses en la universidad.

Estudiantes de otras casas de estudio superior

### **9.4 Muestreo**

La muestra para esta investigación considera las siguientes etapas de trabajo:

Arranque muestral con el cual a través del muestreo de máxima variación, es decir un grupo heterogéneo en términos de nivel cursado y área del conocimiento, considerando dos grupos por área, un grupo de la cohorte 2016 y otro de la cohorte 2017.

Cierre muestral usando muestreo teórico. Esto para la muestra en general.

Dentro de cada grupo focal se emplea muestreo homogéneo para la conformación interna.

Número de grupos focales, se define por saturación teórica. Es decir, por medio de las comparaciones teóricas el investigador comienza a percibir que no surgen nuevas variaciones entre los datos y que los nuevos incidentes codificados pertenecen a las mismas categorías y explican relaciones ya desarrolladas (Corbin y Strauss, 2002, p. 174). En este momento se alcanza la saturación y se detiene el muestreo teórico. La regla general al construir una teoría es reunir datos hasta que todas las categorías estén saturadas. Esto significa que a) no haya datos nuevos importantes que parezcan estar emergiendo en una categoría, b) la categoría esté bien desarrollada en términos de sus propiedades y dimensiones, demostrando variación, y c) las relaciones entre las categorías estén bien establecidas y validadas.

La saturación teórica es de gran importancia, a menos que el investigador recopile datos hasta que todas las categorías estén saturadas, la teoría no se desarrollará de manera uniforme y carecerá de densidad y precisión. (Corbin y Strauss, 2002, pp. 231-232) En una investigación se puede saturar una categoría de la misma manera que se satura la teoría que está desarrollando. Los criterios para determinar la saturación son: a) la integración y la densidad de la teoría, es decir, se satura cuando se han analizado y explicado el mayor número de variaciones dentro de la teoría y cuando la relación entre las categorías emergentes obedece a un esquema lógico-explicativo del problema de investigación;

b) la combinación de los límites empíricos de los datos, es decir, la saturación se alcanza cuando el investigador no tiene acceso a otros datos que contribuyan al desarrollo de la investigación; y c) la sensibilidad teórica del analista, que no es más que la capacidad del investigador para abordar teóricamente los datos (Glaser y Strauss, 1967, pp. 61-62).

## 10 LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS

Criterios de inclusión: Documentos oficiales de las universidades referidos a la misión y visión y a los perfiles de egreso de cada carrera.

Criterios de exclusión: Documentos en proceso de revisión sin el visado de los cuerpos colegiados.

Muestreo: Colección completa, es decir todas las misiones y visiones institucionales y documentos oficiales relacionados con la temática en estudio.

## 11 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

Cuestionario → de atribución de comportamientos a estudiantes de pregrado sin intervención en responsabilidad social.

Grupo focal → Estudiantes de pregrado de universidades tradicionales que incorporan la responsabilidad Social en su listado de competencias sello.

Análisis documental → de lineamientos estratégicos, documentos de trabajos realizados en el tema.

## 12 PROCEDIMIENTO

- Autorizaciones institucionales
- Identificación y contacto de informantes
- Citación
- Consentimiento informado

El grupo focal y la entrevista se realizan por parte de la investigadora en instalaciones de la Universidad en un horario convenido previamente con el participante.

Cada grupo focal dura 1,5 horas y se convoca a 12 estudiantes. El promedio de participantes fluctúa entre 6 a 12 estudiantes. Si llegan menos se realizan entrevistas grupales.

Facultades	Año 2016	Año 2017
Facultad Educación, Ciencias Sociales y Humanidades	12	12
Facultad de Medicina	12	12
Facultad de Ciencias Agropecuarias y Forestales	12	12
Facultad de Ingeniería y Ciencias	12	12

### 13 PLAN DE ANÁLISIS

Método de comparación constante de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002) usando codificación abierta, axial y selectiva.

Usando el *método de comparación* constante es posible la generación de una teoría que se corresponda estrechamente con los datos, ya que la comparación constante fuerza al investigador a considerar una mayor diversidad de los datos. Por “diversidad” entendemos que cada incidente es comparado con otro incidente o con propiedades de una categoría; en términos de la mayor cantidad de similitudes y diferencias como sea posible (Glaser y Strauss 1967).

1) La *codificación abierta* tiene relación con el fragmentar los datos y asignar a cada fragmento una etiqueta, el código. En un segundo momento, estos códigos deberán organizarse en categorías. En simples palabras es como si armáramos un rompecabezas, donde antes de armar todo el cuadro hacemos pequeños grupos de piezas sueltas. Se van agrupando de acuerdo a algún criterio ya sea, por ejemplo: el color, el tamaño, la textura, etc.

En términos de la codificación abierta, estos pequeños agrupamientos son resultado del hallazgo de ciertas propiedades que corresponderían a una categoría. Es decir, las propiedades son los rasgos que caracterizan a una categoría, cuyo trazado la define y le da sentido. Las dimensiones deben concebirse como los variados matices que pueden presentar las propiedades. Es decir, la categoría “dolor” tiene distintas pertenencias, como frecuencia, extensión e intensidad; a su vez, esas propiedades poseen magnitudes: puede ser un dolor permanente o esporádico, abarcar una pequeña parte del cuerpo o extenderse más, o ser un dolor leve o muy intenso. Así, es posible encontrar más propiedades y magnitudes de esas propiedades. Finalmente, se puede decir que la codificación abierta tiene el propósito de establecer, mediante el descubrimiento de los códigos, las categorías, sus propiedades y sus dimensiones, y así proporcionar una mayor comprensión del texto que se analiza (Strauss y Corbin, 2002).

2) La *codificación axial* se entiende como una serie de procedimientos por medio de los cuales los datos son reunidos en nuevas formas de organización estableciendo conexiones entre las categorías. Se trata de un proceso que consiste en depurar y diferenciar, en términos analíticos, las categorías que se generaron en el procedimiento anterior. Expresado de otro modo, a partir de la pregunta de investigación se seleccionan las categorías que se consideran relevantes. Esta

selección se lleva a cabo mediante las preguntas y comparaciones basadas en el paradigma de codificación (Flick, 2004; Gibbs, 2007; Strauss y Corbin, 2002). La intención es determinar las categorías axiales y sus relaciones con otras categorías o subcategorías. Mediante procesos de inducción y deducción el investigador puede construir estas relaciones, que pueden ser del tipo medios-fin, de causalidad, y temporales o locales (Flick, 2004).

3) *La codificación selectiva*. Más que entenderse como procedimientos secuencialmente separados y distintos, deben concebirse como un manejo de los datos con distintos grados de abstracción. Estos procedimientos analíticos permiten al investigador desglosar y conceptualizar los datos, comparar de manera constante entre los casos y hacer un uso diferenciado del material textual. (Flick, 2004).

Después de un tiempo, probablemente meses, la recolección y el análisis de datos serán confrontados con la tarea de integrar las categorías en una teoría fundamentada. Ésta es una tarea sumamente difícil y es justo el nivel de mayor abstracción en todo el análisis, tiene como propósito crear una categoría central en torno a la cual se van articulando todas las demás categorías y subcategorías. Al igual que la codificación axial, puede tomar como base el paradigma de codificación. Como consecuencia del alto nivel de abstracción el investigador se va alejando paulatinamente de los datos –aunque no del todo–, se deja de hablar sobre una persona o entrevista individual y se va configurando el relato del fenómeno. Podemos afirmar que este tipo de codificación llega a su término cuando se ha alcanzado la saturación teórica, que es un momento analítico donde ya no surgen más propiedades, dimensiones o relaciones nuevas. El último rasgo distintivo es que la categoría central permita agrupar los datos de tal manera que haga posible formular una teoría (Strauss y Corbin, 2002).

## **14 ANÁLISIS DE DATOS**

A continuación, son presentados los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario de actitudes y valores de estudiantes y profesores de pregrado, sobre la Responsabilidad Social en la Universidad de La Frontera de Temuco, el cual busca describir la percepción que tienen los estudiantes sobre el grado en que sus docentes están incluyendo la Responsabilidad Social dentro del proceso formativo y la atribución de comportamiento de los estudiantes.

El cuestionario se aplicó a un universo de 25 estudiantes de la cohorte 2016 de la carrera de Ingeniería en Construcción y 21 estudiantes de la cohorte 2017 de las carreras de Trabajo Social, Pedagogía en Ciencias y Pedagogía en Castellano, con un total de 46 encuestados.

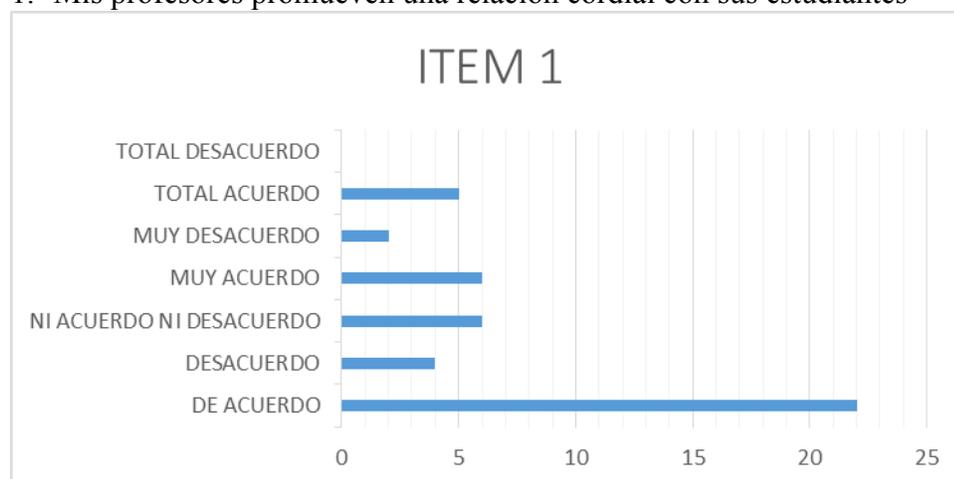
El criterio de selección de estos estudiantes fue el haber cursado una asignatura cuyos resultados de aprendizaje contribuyan al logro de la competencia genérica de Responsabilidad Social a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio. Para este caso la asignatura de Proyecto de Responsabilidad Social desde la Interdisciplina, electivo de formación general en el pregrado.

A los estudiantes a los cuales se les aplicó este instrumento, se les solicitó firmar un consentimiento informado para la autorización anónima de la información que ellos entregaron.

### **14.1 Resultados Cuestionario**

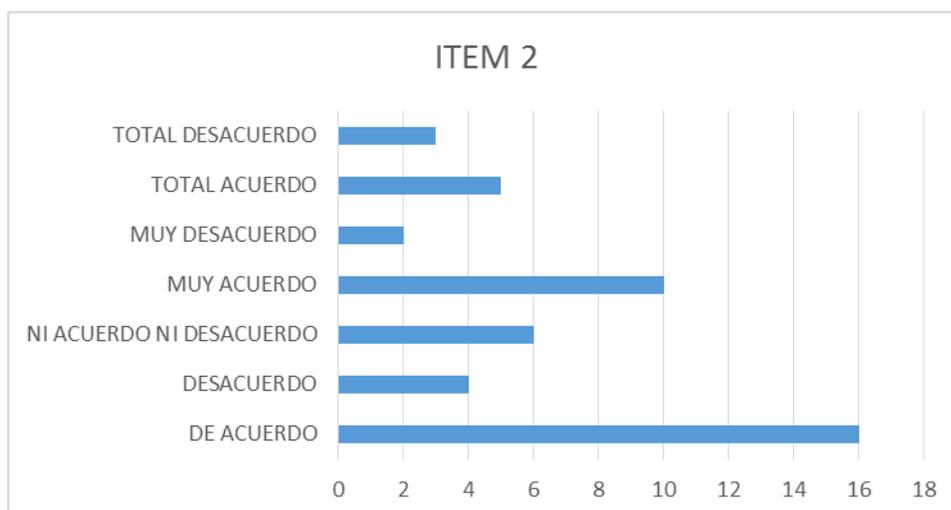
Los siguientes cuadros muestran los resultados más relevantes de la aplicación del cuestionario, resumido en 18 ítems de preguntas estructuradas.

1.- Mis profesores promueven una relación cordial con sus estudiantes



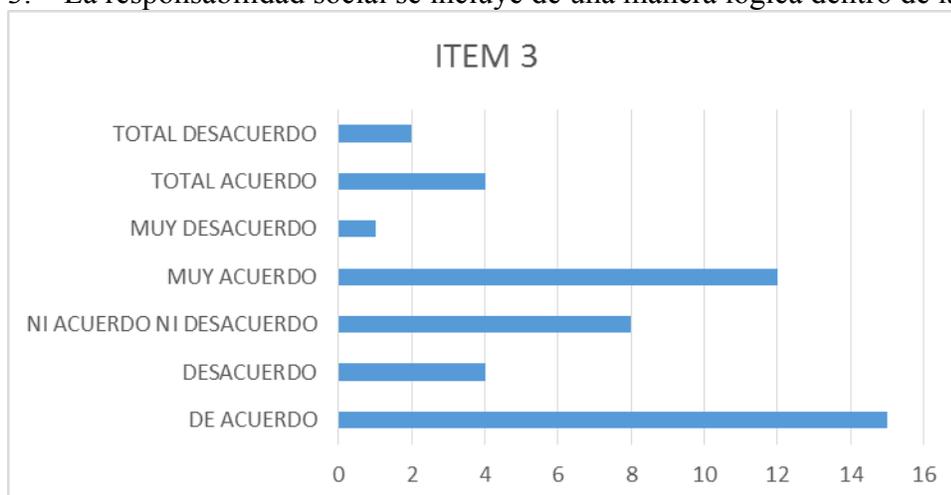
En este ítem los estudiantes muestran claramente con un 84% que están de acuerdo en que la relación con sus profesores se da de manera cordial, dejando un 16% de desconformidad.

2.- La inclusión de la responsabilidad social en las asignaturas que yo curso es evidente



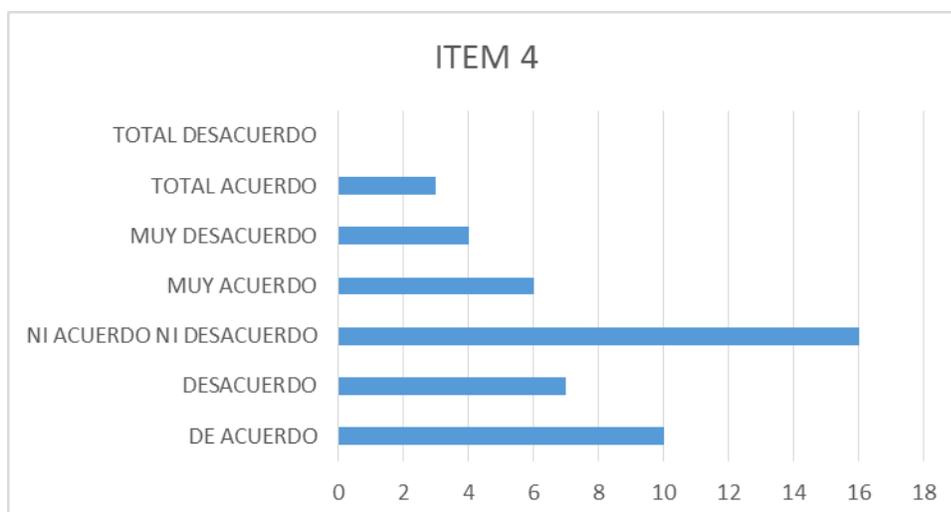
En este ítem el 60% de los estudiantes evidencian la responsabilidad social en la asignatura cursada, y un 25% indica estar muy de acuerdo. Estos porcentajes parecen preocupantes, ya que la asignatura completa es de responsabilidad social.

3. – La responsabilidad social se incluye de una manera lógica dentro de las asignaturas que curso



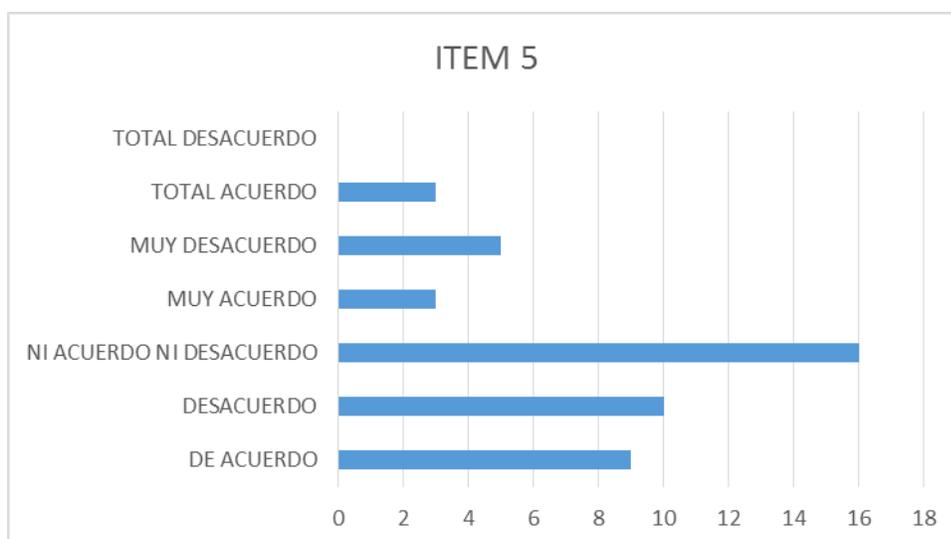
En esta pregunta se visualizan acuerdos en relación a la lógica de la inclusión de la responsabilidad social, sin embargo, hay un 15% que declara no visualizarla.

4.- Mis profesores realizan actividades adecuadas para evaluar nuestros aprendizajes de la responsabilidad social



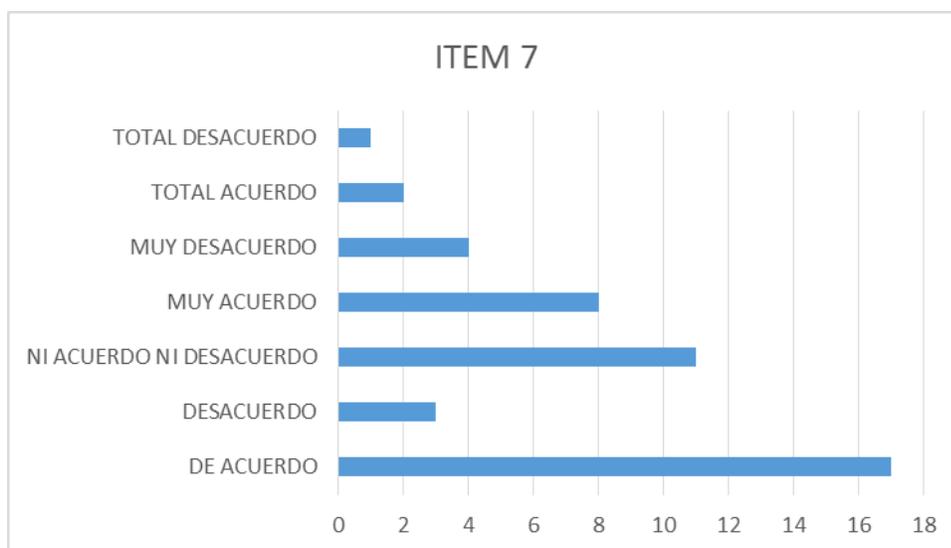
En esta pregunta un 48% de los estudiantes no evidencian una evaluación diferenciada para medir los aprendizajes obtenidos desde la responsabilidad social

5.- Los aprendizajes que los alumnos lograron en torno a la responsabilidad social tienen un peso importante en la calificación final de las asignaturas



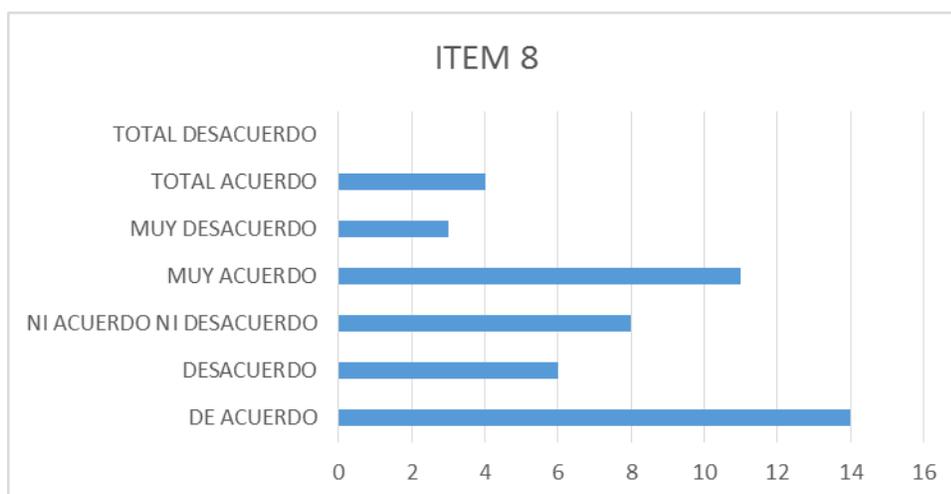
En este ítem se puede visualizar que no hay acuerdo ni desacuerdo en cuanto al peso de la calificación, siendo un 45% de ellos que así lo declaran.

7.- Mis profesores promueven la responsabilidad social a través de actividades de aprendizaje en que los estudiantes debemos colaborar entre nosotros



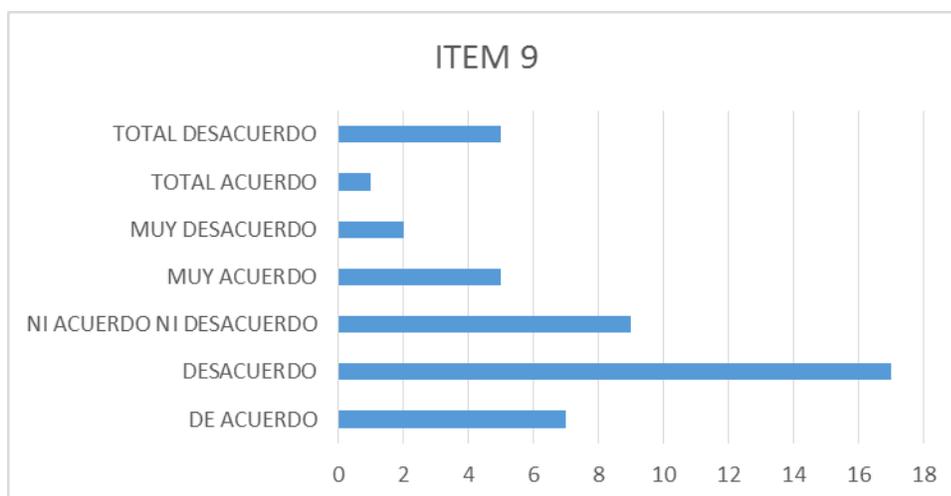
En esta pregunta un 55% de los estudiantes evidencian estar de acuerdo con la promoción de la responsabilidad social a través de colaboración conjunta.

8.- Mis profesores piden que uno reflexione sobre aspectos de la responsabilidad social en los trabajos que piden (informes, investigaciones, proyectos, etc).



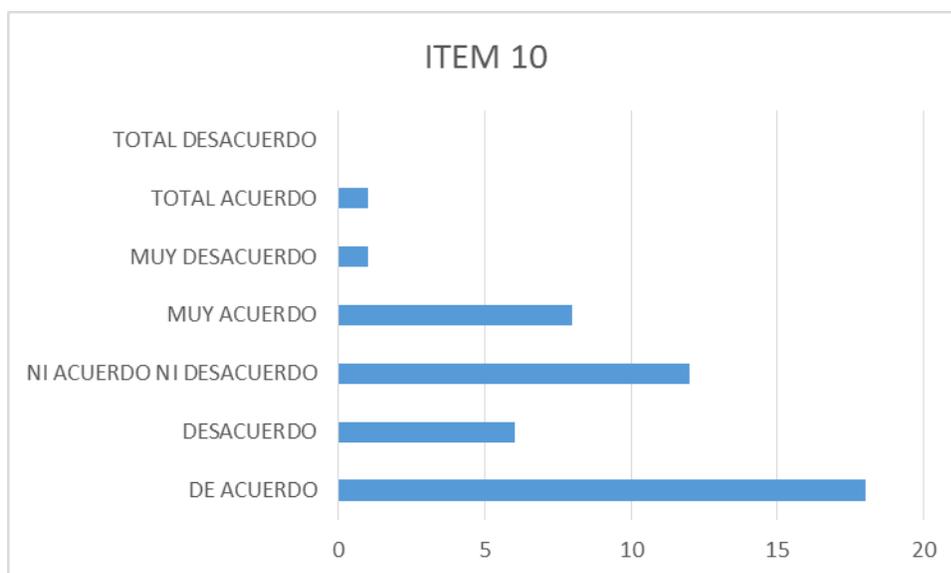
En este ítem un número importante de estudiantes declara no realizar acciones de reflexión en los trabajos solicitados en relación a la Responsabilidad Social, siendo así que un 34% de ellos afirma esta idea.

9.- Los alumnos sabemos de qué forma se evaluará la responsabilidad social en las asignaturas



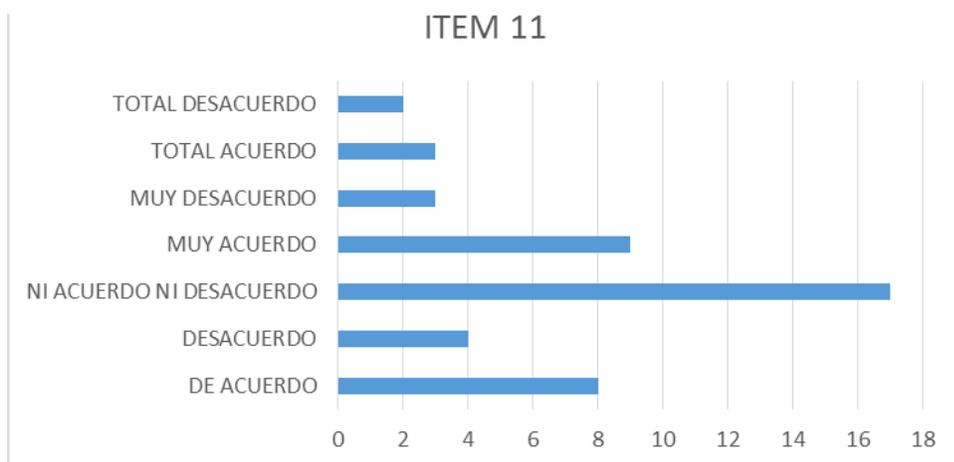
Casi el 45% de los estudiantes declaran no saber de qué forma se evaluará la responsabilidad social en las asignaturas que cursan.

10.- Mis profesores promueven la responsabilidad social a través del desarrollo de proyectos relevantes para la profesión que estudio



En este ítem los estudiantes en un 35% declaran que sus profesores promueven la responsabilidad social a través de proyectos de intervención social.

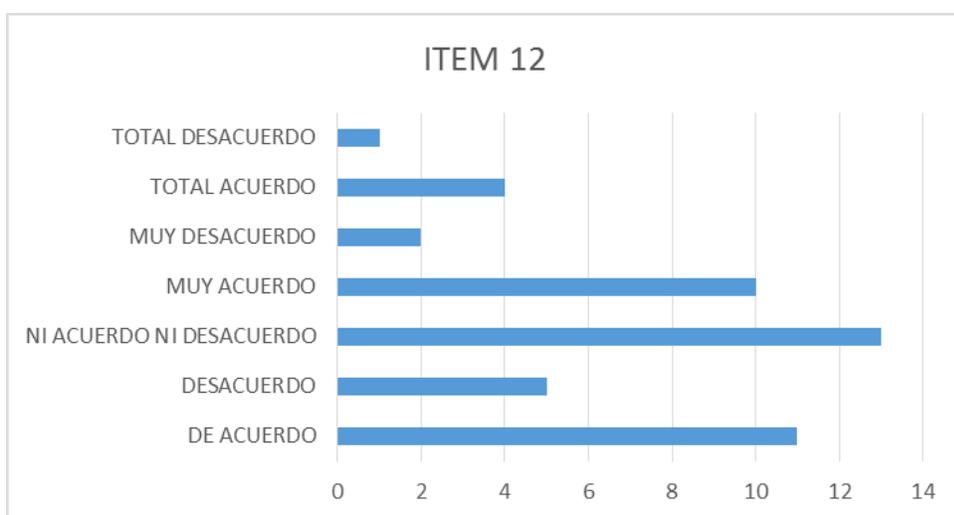
11.- La responsabilidad social está incluida de manera explícita dentro del programa de la asignatura



En esta pregunta los estudiantes visualizan no tener

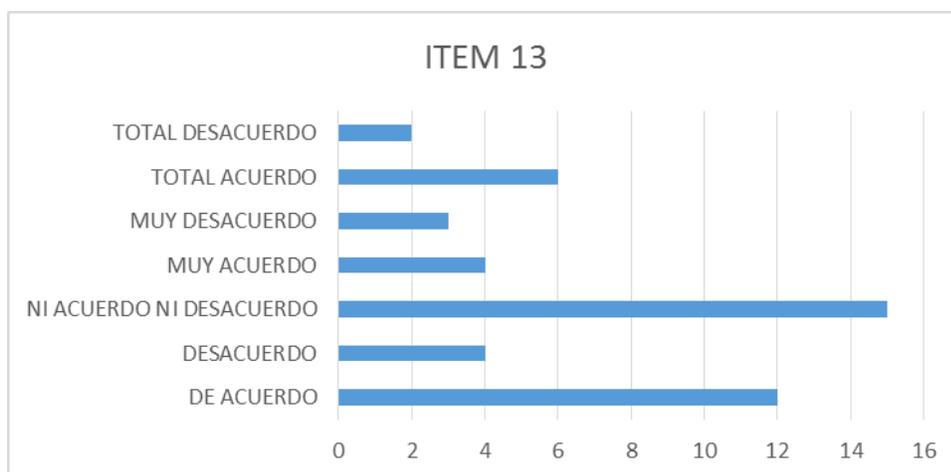
claridad de acuerdo con la inclusión de esta competencia generica en los programas de asignatura.

12.- Mis profesores realizan actividades en que debemos aplicar nuestros aprendizajes universitarios en la comunidad



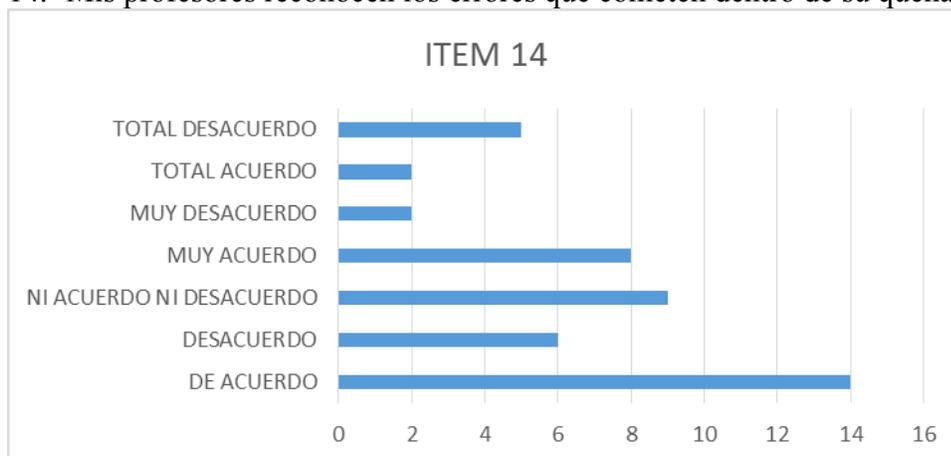
En relación a este ítem el 48% de los alumnos coincide en que aplica sus aprendizajes en la comunidad.

13.- Las clases que realizan mis profesores me han hecho considerar la responsabilidad social como una parte valiosa del ejercicio profesional



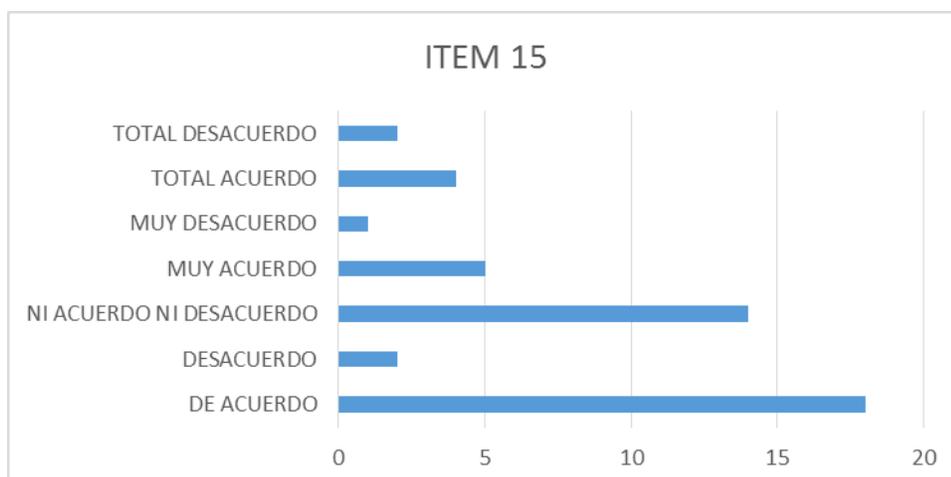
En relación a este ítem se visualiza que un 25% declara no considerar la responsabilidad social como parte valiosa para su ejercicio profesional.

14.- Mis profesores reconocen los errores que cometen dentro de su quehacer



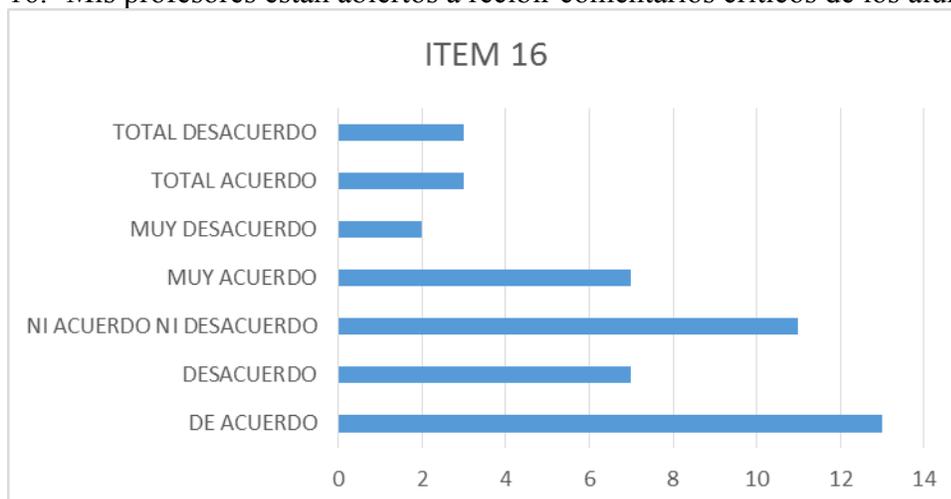
Este ítem presenta información muy similar ya que el 35% dice reconocer en sus docentes deficiencias, mientras que el 24% dice no reconocerlo.

15.- Mis profesores consideran la responsabilidad social como una parte importante de mi formación



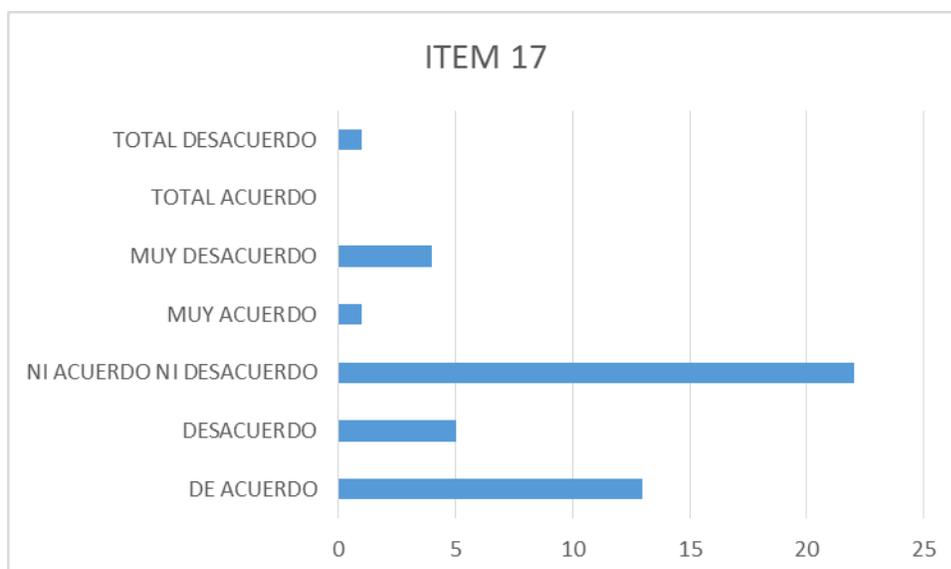
En esta pregunta se visualiza que el 42% de los estudiantes indican que sus profesores consideran importante la formación en responsabilidad social

16.- Mis profesores están abiertos a recibir comentarios críticos de los alumnos



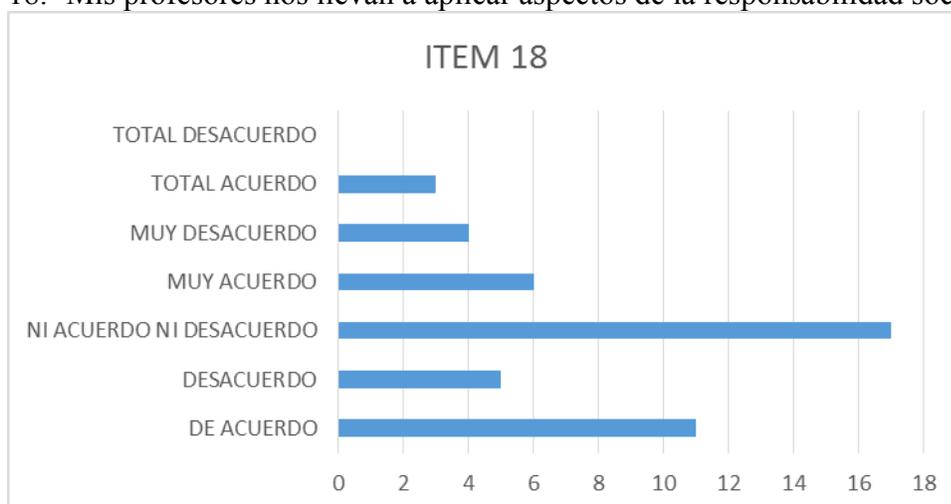
En relación a esta pregunta se puede ver que el 54% dice estar de acuerdo con que sus profesores manifiestan apertura a recibir comentarios críticos de sus alumnos.

17.- Mis profesores evalúan constantemente los avances y retrocesos de nosotros, sus alumnos, en el aprendizaje de la responsabilidad social



En este ítem el 58% de los estudiantes se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo en cómo sus profesores evalúan sus logros o retrocesos en el aprendizaje de la responsabilidad social.

18.- Mis profesores nos llevan a aplicar aspectos de la responsabilidad social a situaciones reales



Para esta pregunta se ve que el 25% está de acuerdo con que se aplican las situaciones de responsabilidad social a la realidad, mientras un 48% plantea no estar ni en acuerdo ni en desacuerdo.

### **14.2 Resultados Grupos Focales**

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos del grupo focal aplicado a estudiantes de pregrado de la Universidad de la Frontera de Temuco. El informe resultante tiene como fin aportar con datos entregados por informantes claves, para la elaboración del modelo de inclusión curricular de la responsabilidad social en el pregrado.

El grupo focal se realizó propiciando la discusión, haciendo un adecuado uso del tiempo empleado, propiciando la participación equitativa de los informantes, además de invalidaciones y control por algún miembro del grupo.

### ***14.3 Población***

El primer grupo de estudiantes cohorte 2016 estuvo conformado por 20 estudiantes de las carreras de Ingeniería Comercial, Agronomía, Trabajo Social, Terapia Ocupacional y Derecho.

El segundo grupo de estudiantes cohorte 2017 estuvo conformado por 16 estudiantes de las carreras de Pedagogía en Inglés, Derecho, Fonoaudiología, Ingeniería Civil Industrial.

El criterio de inclusión de estos estudiantes fue el ser estudiantes de pregrado que no han participado de alguna asignatura que tribute a la responsabilidad social en el pregrado.

Todos los estudiantes que participaron de este grupo focal firmaron un consentimiento para trabajar anónimamente con los datos que ellos entregaron.

### ***14.4 Convocatoria***

La convocatoria se realizó por escrito y fue enviada con dos semanas de anticipación, para luego realizar un recordatorio vía correo electrónico.

### ***14.5 Preguntas Guías***

¿Qué tan importante es la RS para la UFRO?

¿De qué forma se considera la RS en su misión?

¿Qué lugar ocupa la RS en el profesional que espera formar esta carrera?

¿Cómo se integra en los programas de asignaturas la responsabilidad social?

¿De qué forma se planifican las actividades dentro de los programas?

¿Quién decide la incorporación de la competencia genérica de responsabilidad social en los programas?

¿Se evidencia el manejo del concepto de responsabilidad social?

¿En qué situaciones los estudiantes evidencian su aprendizaje de responsabilidad social?

¿De qué forma la RS es considerada en los criterios de evaluación que emplea el docente?

¿En qué situaciones de evaluación el docente toma en cuenta el comportamiento Socialmente Responsable de los estudiantes?

¿Qué instrumentos de evaluación podrían incluir la RS?

¿De qué forma se seleccionan los electivos de formación general en responsabilidad social?

¿Una vez cursados, queda claro el concepto e internalización de la temática de responsabilidad social?

¿Las evaluaciones permiten dar cuenta la responsabilidad social?

#### ***14.6 Guía de Discusión***

Para hacer más ágil la conducción del grupo focal, se desarrolló una guía de discusión en la cual los tópicos fueron predeterminados de manera general.

Este contiene una fase de bienvenida, explicaciones sobre el objetivo de la actividad y la confidencialidad, las preguntas guía y el cierre.

Para simplificar la tarea de análisis de lo expuesto en las entrevistas, se les pidió a los participantes que dieran su consentimiento informado además de una autorización por escrito para grabar la actividad, ya que los datos analizados producto de la entrevista serán usados únicamente para la elaboración del informe de investigación.

Los grupos focales, fueron dirigidos por una moderadora, cuya labor fue la de encauzar la discusión para que no se alejara del tema de estudio y dos observadoras, encargadas de registrar no solo la atmósfera de la reunión sino también lo tratado.

#### ***14.7 Descripción del Proceso***

Luego de la convocatoria por escrito y digital, se citó a los participantes en una sala previamente adecuada para la actividad, en días distintos y por separado cada grupo (Cohorte 2016-2017) Cada entrevista grupal abierta estuvo estructurada por preguntas guía previamente establecidas para cada grupo. La información que se proveyó es de absoluta importancia para el modelo que se espera implementar.

Dado el carácter de esta actividad no existían respuestas correctas o incorrectas, solo diversos puntos de vista en torno al tema en cuestión, por lo tanto se generó un ambiente en el cual los participantes se sintieron cómodos y en libertad de expresar su opinión, aun y cuando esta difiriera de las expresadas por sus compañeros.

Las respuestas ofrecidas por los participantes se grabaron, ya que se necesita la fidelidad de los comentarios. Al contestar, cada persona indicaba su nombre con el propósito de organizar de manera efectiva y fidedigna la información, sin embargo por medio del consentimiento se señala la calidad anónima de los participantes, por lo cual no se identificara a los mismos por su nombre.

### 14.8 Análisis

Para comenzar el análisis se pueden destacar algunos de los principales hallazgos.

➤ Inclusión formal de la responsabilidad social en el pregrado

Participante n° 3 “Primera vez que escucho a un profesor de la universidad hablar de esto...no tengo idea de qué se trata”
Participante n° 17 “Por lo que veo a nadie le es familiar lo que nos pregunta, por lo tanto está súper claro que en esta universidad no se trabaja , menos se evalúa y menos aún está incluida la responsabilidad social en nuestras clases, eso que somos una universidad pública y del estado, que mal”
Participante n°25 “Entiendo que la responsabilidad social esté en nuestra misión pero de ahí a que veamos algo de eso en el pregrado... por lo menos yo nunca, ni siquiera nombrada en alguna asignatura. No sé en los programas de las asignaturas, que la verdad, nadie mira mucho”
Participante n° 5 “Cuando recién entré a la U un profesor nos leyó la misión de la universidad, pero no recordaba que dijera lo de la responsabilidad social, me parece súper interesante y ojalá que en lo que me queda de carrera pueda ver algo de eso”

➤ Los docentes de la Universidad de La Frontera promueven la responsabilidad social

Participante n° 12 “En mi carrera no se ve esto, menos se evalúa, y al ver la oferta de electivos de formación general los directores de carrera nos inducen muchas veces a tomar los que ellos nos dicen, y uno acomoda su horario a eso”
Participante n°11 “El problema es que universidad en el papel decreta una cosa y nuestros profesores hacen otra cosa, si nuestra misión dice que seremos socialmente responsables al salir de la universidad deberíamos ver algo de eso, pero ahí está la incongruencia”
Participante n°2 “De ser así, esto sería como una estafa...( risas), porque nos prometen cosas que no han sucedido y tal vez nunca ocurran, a mí me encanta ayudar a las personas y creo que de eso se trata la responsabilidad social, ser un aporte”
Participante n°8 “En mi carrera conozco a todos los profes y uno sabe cómo trabajan porque demás conversa con los compañeros de cursos superiores, y nadie trabaja esto, al menos se sabría si salen a terreno o si hacen actividades de voluntariado o algo así... pero no”

➤ Es evaluada la responsabilidad social en el currículum de pregrado

Participante n° 6 “Yo creo que lo primero que deberíamos saber es de qué se trata la responsabilidad social para luego poder tener una opinión al respecto, en mi caso lo más cercano a esto, es haber participado de una agrupación estudiantil donde juntábamos comida para personas en situación de calle, pero no tengo idea cómo se podría evaluar”
Participante n° 17 “Como comenté hace un rato atrás, nadie de los presentes conoce de qué se trata la responsabilidad social, entonces menos vamos a saber cómo se evalúa, qué nos queda? informarnos autónomamente o esperar a que la universidad se pronuncie...? dejo la reflexión”
Participante n°1 “Lo que pasa es que tal vez aún no hemos llegado a esos niveles en donde se ven estos temas, o quizás en algunas carreras se vea y en otras no, considero que no podemos ser tan taxativos”
Participante n°14 “Concuerdo con mi compañera estamos juzgando a la universidad y quizás nos falta para llegar a esas clases, o a esos profesores que promueven y evalúan la responsabilidad social, tal vez nosotros también deberíamos intencionar esto si realmente nos interesara el tema, como la compañera que participó de una agrupación estudiantil, a ella le interesa y buscó la forma”

- Declaración de algunas acciones y atribución de comportamientos socialmente responsable

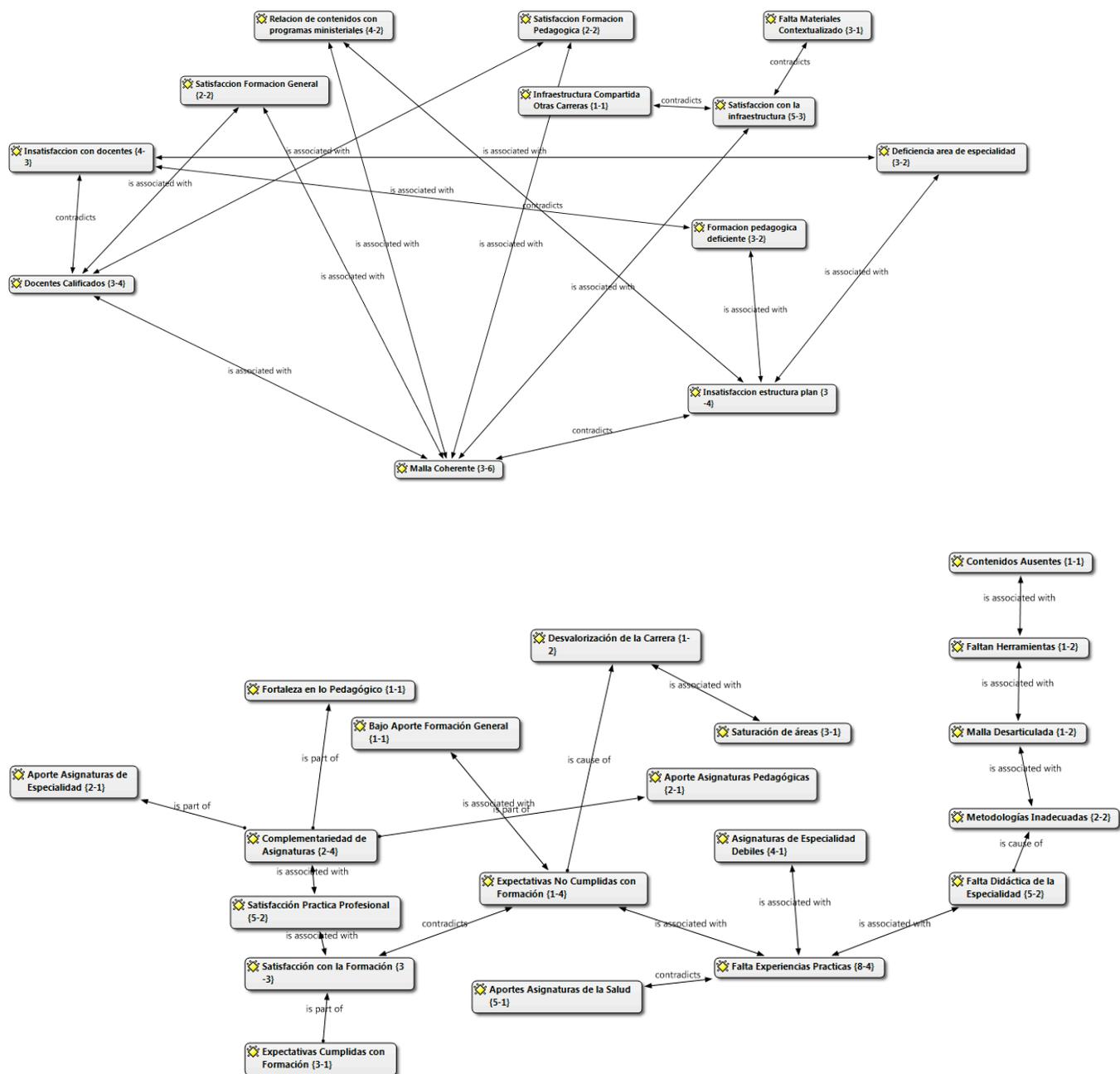
Participante n° 4 “Yo considero que es súper importante que podamos conocer realidades en terreno, poder salir de la universidad, nosotros en pedagogía ni siquiera tenemos prácticas tempranas entonces llegamos al último año de nuestra carrera recién a conocer el contexto, como futuros profesores debemos apuntar a la vocación de servicio”

Participante n° 3 “En Ingeniería pasa lo mismo, yo sé que los chicos de construcción salen hartos a terreno en una asignatura, pero nosotros nada, sin embargo, tengo claro que debo ser responsable de mis actos al ser profesional”

Participante n° 1 “Yo considero que uno trata en el día a día de hacer cosas buenas, de no dañar a las personas, pero eso es una iniciativa inculcada por mis padres y por la religión que profeso, no porque en la universidad me lo enseñen, es por eso que siempre me preocupo de las demás personas”

Participante n° 6 “A mí me pasa similar, solo que fui Boy Scout de niña, por eso me gusta ayudar a las personas, pero es una iniciativa personal”

## 14.9 Redes Semánticas



#### ***14.10 Descripción de Redes Semánticas***

Los datos recogidos fueron examinados con el programa de análisis de datos cualitativos Atlas ti V6.0 en su versión 2009. Se aplicó codificación abierta, con el fin de descubrir los conceptos a partir de los datos relevados del estudio; codificación axial, para relacionar las categorías a sus subcategorías formando ejes o familias de categorías, con el fin de reagrupar los datos que se fragmentaron durante la codificación selectiva. Se utilizó el método comparativo constante, el que permitió ir y volver a los datos en repetidas instancias, para develar sus semejanzas y diferencias, permitiendo a la vez descubrir sus características y relaciones esenciales. De acuerdo a ello se llegó a puntos de concordancia en las respuestas entregadas por los estudiantes, las cuales se detallan en las conclusiones que se presentan a continuación.

### **15 CONCLUSIONES GRUPO FOCAL**

Del análisis de los productos de los grupos focales se desprende las siguientes conclusiones:

Los comentarios ofrecidos por los estudiantes referentes a la responsabilidad social en el pregrado giraron en torno a los siguientes temas:

- Inclusión formal de la responsabilidad social en el pregrado
- Los docentes de la Universidad de La Frontera promueven la responsabilidad social
- Es evaluada la responsabilidad social en el curriculum
- Declaración de algunas acciones y atribuciones de comportamientos socialmente responsable

#### ***15.1 Inclusión de la Responsabilidad Social en el Pregrado***

De los estudiantes participantes el 54% indicó que si bien el concepto de responsabilidad social se declara en la misión de la universidad no se especifica ni cuenta con una definición clara y explícita en los planes de estudio; así mismo indican que su máxima cercanía con el concepto tiene que ver directamente con iniciativas personales que están orientadas al voluntariado de estudiantes y profesores, en los cuales se establecen previamente conceptos, objetivos y acciones definidas.

#### ***15.2 Promoción de la Responsabilidad Social en docentes de la Ufro***

En este ámbito el 75% de los participantes indicaron no haber participado de alguna actividad de responsabilidad social durante su avance curricular, por lo que asumen que sus docentes

desconocen el cómo implementar esta competencia en sus asignaturas, o bien no saben cómo evaluarla, ya que hay un porcentaje importante de asignaturas en la universidad que declaran la competencia en sus planes de asignatura, pero eso no se ve reflejado en sus clases de pregrado.

### ***15.3 Evaluación de la Responsabilidad Social en el Curriculum***

En relación a este punto, los resultados entregados apuntan a un 78% de estudiantes que indica que no se evalúa formalmente la responsabilidad social. Estos declaran no tener claridad, de un resultado de aprendizaje, ni menos de algún instrumento de evaluación aplicado. Pero además indican, que puede deberse a que aún no han cursado todos sus años de universidad y que tal vez más adelante lo vean en alguna asignatura, con algún docente; lo que sugiere disposición a desarrollar la competencia.

### ***15.4 Declaración de atribuciones en comportamientos socialmente responsable***

Los aspectos con mayor relevancia indicada en esta área se expresan con un 83% de declaración de comportamientos tales como autocuidado, sentido de la justicia, vocación de servicio y prácticas del respeto. Ámbitos de prioridad en los ejes de la responsabilidad social y es aquí donde aparecen los ámbitos valóricos.

### ***15.5 Puntos de Concordancia***

En esta sección se puntualizan aquellos asuntos en los cuales coincidieron los integrantes de los grupos focales.

- Los estudiantes coinciden en declarar desconocimiento del concepto de responsabilidad social en el pregrado, además indican, no estar al tanto de profesores que apliquen alguna metodología que dé cuenta de ella. Hay un grado de concordancia en reconocer que está especificado en la misión de la universidad y por lo mismo, declaran disconformidad con lo entregado por esta casa de estudios en este ámbito. Creen que en algún momento, más adelante, en sus carreras podrán vivenciar alguna experiencia pedagógica en responsabilidad social, puesto que especifican y valoran la importancia de la responsabilidad social en su formación profesional, como un medio de enfrentarse tempranamente a situaciones reales de su profesión y en contextos que les serán de suma importancia al ser profesionales.

### **15.6 Recomendaciones**

Estas recomendaciones atienden a las inquietudes manifestadas por los participantes de los grupos focales:

- Mayor difusión y socialización del concepto de responsabilidad social universitaria
- Toma de conocimiento por parte de los docentes de metodologías que tributen a la responsabilidad social universitaria
- Implementar un sistema de evaluación que dé cuenta de la responsabilidad social en el curriculum de pregrado
- Apropiación del concepto de responsabilidad social en la comunidad universitaria para que de esta forma se establezca claramente como un sello que identifique de los titulados Ufro.

Finalmente se puede decir, que una vez analizadas las percepciones y comentarios de los integrantes de los grupos focales, se ha llegado a la conclusión de que:

Es ineludible que en la Universidad de La Frontera debe desarrollarse un plan de difusión y socialización del concepto de responsabilidad social universitaria en todos los estamentos, directivos, administrativos, docentes y estudiantes. Pero además del concepto es sí, desarrollar metodologías y un sistema de evaluación que dé cuenta de la responsabilidad social en el pregrado, integrándolo al curriculum formal, para que de esta forma, se establezca claramente como un sello que identifique a los titulados Ufro, y deje de ser una declaración solo de buenos principios plasmado en la misión institucional.

## **16 MODELOS EDUCATIVOS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN CHILE**

A continuación se presentan algunos modelos educativos en el contexto chileno, de la incorporación de la Responsabilidad Social, tomando como base algunas universidades emblemáticas y con trayectoria en esta temática de estudio.

### **16.1 Universidad de Antofagasta**

Esta casa de estudio realizó un coloquio con el propósito principal de compartir las experiencias que se desarrollaron por parte de diversas agrupaciones estudiantiles, tales como compartir las experiencias que están desarrollando diferentes agrupaciones estudiantiles de la Universidad de Antofagasta tales como Odonto Junto a ti, Salud en Terreno (SET) o Kinesiología en Movimiento (KEM), quienes desarrollan acciones en beneficio de la comunidad local. De esta manera, las intervenciones de los expositores y asistentes al coloquio giraron en torno al

significado de la aplicación de la responsabilidad social en la universidad y cómo dicha institución debe desplegar sus esfuerzos en dicho ámbito, especialmente respecto de las iniciativas y proyectos que sus propios estudiantes se encuentran desarrollando en beneficio de la comunidad antofagastina.

En el caso de la agrupación “Odonto Junto a ti”, una de sus principales funciones se encuentra en la participación social la cual es entendida como la capacidad de los voluntarios para cambiar las realidades de las personas de la sociedad. “Odonto Junto a ti” busca entregar las herramientas y apoyo para incentivar a los futuros profesionales a ser generadores de realidades; tomando como objetivo principal “la formación de conciencia y participación social”.

### ***16.2 Universidad Católica de Temuco***

La UCT ha definido, un valor institucional central que es la Responsabilidad Social y tres valores complementarios: búsqueda de la verdad, la excelencia y la convivencia fraterna. Dichos valores dialogan con el foco orientador central de la institución: “la persona es el centro”.

Pasos del método

- a. El proceso de gestión centrada en valores: conceptualización y metodología: En el modelo clásico, la gestión consistía en planificar, dirigir, ejecutar, controlar. Hoy en día el modelo es: información, decisión información, (programada), acción (registrada).

La metodología de la administración por valores consiste en tres fases:

- Fase I: Aclarar nuestros valores, propósitos y Misión.
  - Fase II: Comunicar nuestra Misión y nuestros valores.
  - Fase III: Alinear nuestra prácticas diarias con nuestra Misión y nuestros valores.
- b. Valores institucionales de la UCT
  - c. La construcción social del Plan de Desarrollo Institucional
  - d. Implementación del Plan de Desarrollo

### ***16.3 Universidad de Santiago, Programa RSU***

El Programa de RSU es una unidad de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile, tiene por función fomentar la ciudadanía responsable y gestionar el impacto de las decisiones y actividades de la Universidad en la sociedad y el ambiente natural, a través de un comportamiento ético. Esta unidad se organiza en tres áreas de trabajo: el Área de Comunidad Sociocultural y Área de Sustentabilidad Ambiental.

Por otra parte, RSU se vincula con iniciativas de Responsabilidad Social tanto dentro como fuera de la Universidad, elabora el Reporte de Sostenibilidad Universitario, realiza la coordinación y seguimiento del Acuerdo de Producción Limpia por la Sustentabilidad y el Campus Sustentable, participa de la administración del Diplomado en Educación para el Desarrollo Sustentable, y se encuentra a cargo de la construcción de una política de equidad de género para esta Casa de Estudio.

#### Sello RSU

El Sello RSU es una certificación que otorga la Universidad de Santiago de Chile a iniciativas que reflejan el espíritu universitario de esta Casa de Estudios, es decir, a aquellas que se ejecutan cumpliendo con las características contenidas en la concepción que tiene la U. de Santiago respecto de la Responsabilidad Social Universitaria detalladas en el Documento La Responsabilidad Social Universitaria de la Universidad de Santiago de Chile. El Sello RSU marca un reconocimiento a la iniciativa con el objeto de fortalecer su proyecto. El Sello RSU se expresa formalmente en la entrega de un galvano que certifica el Sello y tiene una vigencia de dos años. Luego de este periodo las iniciativas deben postular nuevamente a esta certificación.

#### ***16.4 Universidad Autónoma de Chile***

En esta dimensión se consideran los proyectos de Responsabilidad Social Universitaria que se desarrollan en alianza con distintas organizaciones del país, en particular a través del Programa de Voluntariado UA.

Desde la perspectiva académica, se revela la implementación de la metodología de Aprendizaje y Servicio como parte del modelo educativo, la que también se trabaja con las organizaciones en convenio, donde la UA actúa como intermediario y las ONG permiten conocer las necesidades del entorno.

Área de Influencia: en el caso de los proyectos de RSU y voluntariado, existe una vinculación directa con los alumnos que participan como ejecutores de las acciones, pero también deben considerarse las ONG y sus respectivas áreas de influencia.

Los distintos modelos de responsabilidad social implementados a nivel nacional nos dejan ver primero, que la propuesta de esta investigación es vanguardista y aplicable a nuestra realidad local y regional. Luego, que las distintas implementaciones, ya sea a través de modelos de voluntariado, o a través de agrupaciones estudiantiles, instaurados como un valor central

institucional, fusionando unidades de responsabilidad social y vinculación con el medio, entregando sellos de calidad, y generando proyectos de intervención directa, se evidencia que el fin es el mismo: beneficiar a las comunidades locales, cambiar las realidades de las personas de la sociedad en la que nos relacionamos y generar un círculo virtuoso de beneficio mutuo bajo las directrices de bidireccionalidad que sustentan esta vinculación.

## **17 DIVERSIDAD CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**

Ubicada en Chile, Región de La Araucanía, la Universidad de La Frontera (UFRO) es una institución de educación superior pública y estatal, considerada entre las mejores del país, por sus notables indicadores de calidad y excelencia.

Nace como institución autónoma el 10 de marzo de 1981, tras la fusión de las sedes en Temuco de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado. La Universidad de La Frontera es una comunidad de aprendizaje dedicada a la formación de capital humano en pre y postgrado, en los ámbitos del desarrollo de la educación continua, de la investigación científica y tecnológica, de la promoción y creación artística y el desarrollo cultural, de la formación de ciudadanos capaces de afrontar los desafíos de su tiempo.

La Universidad imparte 45 carreras de Pregrado, 9 programas de Doctorado, 31 programas de Magíster, 17 programas de especialidades médicas, 5 programas especialidades odontológicas, 8 programas de especialidad en enfermería, un programa de especialidad en matronería, un programa de especialidad en informática y un programa de especialidad en física médica.

Tiene sobre 8.500 estudiantes en sus programas de pregrado, distribuidos en seis Facultades, y más de 800 estudiantes en sus programas de postgrado.

En esta Universidad se cultiva el conocimiento, el liderazgo, el emprendimiento y la visión de futuro.

### ***17.1 Misión de la Universidad de La Frontera***

La Universidad de La Frontera es una institución de Educación Superior estatal y autónoma, socialmente responsable, ubicada en la Región de La Araucanía. Tiene como misión contribuir al desarrollo de la región y del país mediante la generación y transmisión de conocimiento, la formación integral de profesionales y postgraduados, y la promoción de las artes y de la cultura. Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática.

### ***17.2 Visión de la Universidad de La Frontera***

Ser una Universidad de reconocida calidad a nivel regional, nacional e internacional y acreditado en el pregrado, postgrado, investigación, innovación y vinculación con el medio.

### ***17.3 Iniciativas y propósitos relacionados a la Diversidad Cultural***

La Universidad de La Frontera asume su compromiso con la diversidad cultural y el respeto por todos los habitantes y sus territorios mediante el desarrollo de distintas actividades, instancias y unidades académicas que tienen como propósito el aportar al desarrollo de una región que se caracteriza por la heterogeneidad cultural, un bajo Índice de Desarrollo Humano, y carencias significativas en salud, educación y desarrollo tecnológico. A su vez, promueve el estudio, preservación y difusión del arte y la cultura, de manera sinérgica al cumplimiento de su función formativa intra y extra universidad. (Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2013-2023).

### ***17.4 Principios y valores de la responsabilidad social universitaria***

La Universidad promueve distintos valores de responsabilidad social que se encuentran transversalmente desarrollados en la docencia, gestión, investigación y extensión y que son los siguientes:

- Valores del plano personal: dignidad de la persona; integridad; libertad.
- Valores del plano social: bien común y equidad social; desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente; sociabilidad y solidaridad para la convivencia; aceptación y aprecio de la diversidad; ciudadanía, democracia y participación.
- Valores del plano universitario: compromiso con la verdad; excelencia; interdependencia e interdisciplinariedad.

### ***17.5 Iniciativas y unidades relacionadas a la Diversidad Cultural***

#### ***17.5.1 Instituto de Estudios Indígenas***

El Instituto de Estudios Indígenas de la Universidad de la Frontera fue fundado el año 1994 por el Decreto Universitario No. 014 mediante un convenio con la Comisión Chilena de Derechos Humanos y es continuador del Centro de Estudios de la Araucanía, creado en 1986. Desde esa fecha IEI ha sido una de las instituciones más importantes y prestigiosas a nivel regional, nacional e internacional en cuanto al estudio de los procesos interculturales y la promoción de los pueblos indígenas en general y particularmente del pueblo mapuche en Chile. Su labor es ampliamente conocida a nivel internacional sobre todo en América Latina donde en distintos

momentos y épocas se ha relacionado con el trabajo de un conjunto de personas e instituciones académicas como la Fundación PROEIB-Andes, el Fondo Indígena, así como universidades y centros de estudio, organizaciones sociales e investigadores chilenos y extranjeros.

Dentro de la estructura orgánica de la UFRO, el IEI depende la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado y se relaciona con esta a través de su dirección con los otros Institutos, centros y facultades de la universidad.

El IEI ha tenido un papel fundamental en el desarrollo de la docencia como espacio de formación y capacitación en ámbitos como la educación y la salud intercultural, la promoción y rescate de las lenguas indígenas, especialmente del mapudungun. En este último ámbito destaca su relación permanente con comunidades y organizaciones indígenas, con sus líderes e intelectuales con quienes ha tejido redes de trabajo y colaboración a lo largo de estos años.

#### 17.5.2 Programa RÚPU

El objetivo del Programa es fortalecer e innovar la estrategia institucional orientada a la inclusión académica y sociocultural de estudiantes mapuche de la Universidad de La Frontera, que mejore los logros de aprendizajes y favorezcan su integración a la vida universitaria en un contexto educativo equitativo e inclusivo.

Como objetivos específicos se busca:

- Mejorar las condiciones de ingreso, rendimiento académico y titulación oportuna de los estudiantes mapuche de la Universidad de La Frontera.
- Potenciar el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas que permitan atender la diversidad cultural de los estudiantes mapuche de la Universidad de La Frontera.
- Generar espacios académicos interculturales, que promuevan la equidad, la sensibilidad transcultural, el diálogo intercultural y la atención a la diversidad.
- Mejorar las condiciones de acceso a la Educación Superior de estudiantes mapuche de zonas rurales de la región de La Araucanía.

#### 17.5.3 Beca Indígena

Consiste en una beca de libre disposición que se entrega a los estudiantes de ascendencia indígena que hayan sido beneficiados por el programa. Para la educación superior el pago es de

\$623.000 y se realiza en 10 cuotas de \$62.300. Pueden postular los estudiantes que se encuentren cursando primer año educación superior, que tengan ascendencia indígena.

Requisitos:

- Calidad Indígena
- Tener como mínimo una nota promedio de 5.0 en Media y de 4.5 en Educación Superior
- Acreditar documentalmente una situación socioeconómica deficiente que justifique la necesidad del beneficio

#### 17.5.4 Admisión Especial Indígena

Consiste en una vacante ofrecida por esta vía a la persona que haya cumplido con todas las etapas previstas en el sistema de admisión regular y cumpla además con los siguientes requisitos:

- Poseer nacionalidad chilena.
- Tener la calidad de indígena debidamente acreditada.
- Ser egresado de la promoción del año (2016) o promoción anterior (2015) de la Enseñanza Media.
- Haber postulado a la carrera en las tres primeras preferencias en el sistema de admisión regular.
- Estar en la lista de espera de la admisión regular en la carrera a la cual postula.

El postulante cuyo apellido materno o paterno no es de origen indígena, deberá presentar en la oficina de Admisión y Matrícula, el certificado de la CONADI, el mismo día que se publican las listas de seleccionados y de espera del proceso de admisión regular (miércoles 11 de enero de 2017).

#### 17.5.5 Celebración Universitaria Wiñol y Tripantü

Se establece anualmente como acto administrativo universitario indicado en el año académico, que cada 24 de junio como reconocimiento a los pueblos indígenas mediante el izamiento de la bandera mapuche y otras celebraciones en las cuales participan organizaciones estudiantiles de esta casa de estudios.

#### 17.5.6 Fundación Melton-UFRO

Fundada en 1991, la Fundación Melton es una red de universidades asociadas y con más de 450 miembros competitivamente elegidos de cinco países: China, Alemania, India, Estados Unidos y

Chile (Universidad de La Frontera). Sus actividades y programas se centran en promover la ciudadanía global como un camino para que las personas e instituciones aborden los desafíos globales actuales. Las principales actividades realizadas por la fundación Melton se han llevado a cabo gracias al aporte económico proporcionado por Bill Melton, un exitoso empresario e inversionista Estadounidense con una trayectoria aproximada de 30 años. Bill Melton, además, fue el fundador de VeriFone Inc, también uno de los primeros inversores en America Online, PayPal, El Día del Café, OnMobile y otras empresas en la India, China y los Estados Unidos.

## **18 MODELO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UFRO**

El objetivo de esta investigación es generar un modelo curricular para la incorporación de la responsabilidad social en el pregrado de esta universidad, por lo que a continuación se presenta cada una de las etapas que se llevará a cabo para su ejecución e implementación.

### ***18.1 Qué se entiende por Modelo.***

Los modelos pedagógicos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios, en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. Se podría decir que son patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de una práctica pedagógica, o bien sus componentes (Monterroza, 2013)

De acuerdo a los resultados obtenidos y a los objetivos planteados en esta investigación en que se diseña la elaboración de un modelo pedagógico basado en el Modelo Pedagógico Social, se establece dar orientaciones en este modelo ya que se ajusta a los principios de la responsabilidad social, y al enfoque epistemológico de esta investigación en donde se establece que las iniciativas de Responsabilidad Social se generaran en función de principios que surgen como respuesta a problemas planteados por distintos grupos de interés en relación a aspectos económicos, ecológicos y sociales.

### ***18.2 Modelo Pedagógico Social***

Este modelo surge como resultado de los trabajos de la Teoría Crítica en las décadas de los ochenta y los noventa. Algunos de sus fundamentos teóricos contemporáneos tienen su origen en las propuestas de los filósofos y teóricos sociales de la escuela de Frankfurt como Max

Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm y Walter Benjamín, quienes trabajaron en Alemania con el Instituto para la Investigación Social. Debido a que muchos de ellos eran judíos, durante la segunda guerra mundial debieron trasladarse a Nueva York donde se vincularon a la Universidad de Columbia. Es ahí donde participaron en la vida académica con una serie de estudios de reconocida importancia relacionados con críticas acerca del racismo, la exclusión, el prejuicio racial y las políticas de segregación. Estos estudios influyeron efectivamente en el pensamiento filosófico y pedagógico en los Estados Unidos, y sus perspectivas críticas son la base de los teóricos críticos de la actualidad (Monterroza. 2013).

Es así como, la Pedagogía social se interesa en primer lugar por la crítica de las estructuras sociales que aquejan la vida de la escuela, particularmente de situaciones relacionadas con su cotidianidad y la estructura del poder. En segundo lugar, se interesa por el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo para que de esta forma puedan transformar la sociedad. El modelo pedagógico social asume que los espacios sociales son contextos ideales para que los estudiantes hagan trabajo cooperativo y resuelvan conjuntamente problemas que no podrían abordar de manera individual, y de esta forma se acercan a la realidad laboral (Monterroza, 2013).

En relación a lo indicado en el texto anterior, es que se determina que este modelo pedagógico sea la base y el sustento teórico del “Modelo de inclusión curricular de la responsabilidad social”, ya que, su procedimiento se basa en problemas de la vida diaria, y además esta pedagogía concibe el aprendizaje y conocimiento de los educandos como una construcción social, dinamizando y generando proyectos de acuerdo a necesidades sociales específicas, uno de los ejes que busca implementar la responsabilidad social a través de la metodología de aprendizaje y servicio.

Entre los teóricos que participan en la construcción teórica de la Pedagogía Social se puede citar a:

- Paulo Freire (Brasil). Al analizar las relaciones opresor-oprimido establece los fundamentos para entender la educación liberadora y sus posibilidades. Propone las relaciones dialógicas entre docente y alumno como una forma de promover procesos de concientización y liberación. Entre sus obras más destacadas podemos citar: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Pedagogia*

do oprimido (1970), Educação e mudança (1981), Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido (1992) y Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa (1997).

- Donaldo Macedo (Brasil). Se interesa básicamente en el análisis de los procesos de alfabetización, cultura y poder. Es coautor de varios escritos con Paulo Freire, entre los que se destacan: Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad (1989) y Lengua, ideología y poder (2005), en asocio con Bessie Dendrinós y Gounari Panayota.

- Ira Shor (Estados Unidos). Focaliza su trabajo en la propuesta de la educación como un proceso de "empoderamiento". Investiga este fenómeno estudiantil a nivel universitario. Dos de sus obras más reconocidas son: Educación empoderadora (1992) y Cuando los estudiantes tienen poder (1996).

- Michel Apple (Estados Unidos). Estudia las relaciones entre currículum y poder (quién es silenciado, quién tiene la palabra...), escuela y democracia, conservadurismo y educación, sociología de la educación, ideología y educación. Dentro de su extensa obra se destacan: Cultural politics and education (1996), Official knowledge: Democratic knowledge in a conservative age (2000), The State and politics of education (2003), Ideology and curriculum (2004) y Educating the "right" way: Markets, standards, God, and inequality (2006).

- Stanley Aronowitz (Estados Unidos). En su obra La crisis de la educación, critica las relaciones entre política y escuela. Entre sus obras más destacadas se encuentran: The Knowledge Factory: Dismantling the Corporate University and Creating True Higher Learning (2001), Implicating Empire: Globalization and Resistance in the 21st Century (2002), Paradigm Lost: State Theory Reconsidered (2002), Debating Empire (2003), How Class Works: Power and Social Movement (2004), y Left Turn: Forging a new political future (2006).

- Henry Giroux. Centra su trabajo en la propuesta de la labor intelectual de los docentes, las teorías de la reproducción y la pedagogía de la oposición. Entre sus trabajos más representativos, traducidos al español, encontramos: Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje (1990), Igualdad educativa y diferencia cultural (1992), Placeres inquietantes: aprendiendo la cultura popular (1996), Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas (1997), Sociedad, cultura y educación (con Peter McLaren, 1999), El ratoncito feroz: Disney o el fin de la inocencia (2001), Cultura, política y práctica educativa (2001) y La inocencia robada (2003). McLaren (1999) afirma que este modelo ha comenzado a

proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo añade nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. En él el maestro es una persona crítico-reflexiva que cumple un rol político en y con su comunidad.

Como ya se ha entregado una visión global de los distintos autores que han participado en la construcción teórica del modelo pedagógico social, es que la visión de *Paulo Freire* deja en claro cuál es el sustento teórico de esta pedagogía a incorporar en nuestra propuesta de modelo, en donde, a través de su propuesta de pedagogía social o del oprimido, interpreta el sentir y el fin de la responsabilidad social en el curriculum. De esta manera se apunta a la adquisición de conocimientos y habilidades, formas pedagógicas nuevas que garanticen la inclusión de las clases populares en un amplio programa de transformación social a través de un sistema pedagógico diferente.

El modelo pedagógico social cognitivo, es inspirador de un currículo que proporciona contenidos y valores para que los estudiantes mejoren la comunidad en orden a la reconstrucción social de la misma, y promuevan un proceso de liberación constante, mediante la formulación de alternativas de acción a confrontar colectivamente en situaciones reales.

Es necesario una concepción curricular cuyo “saber práctico”, el aprender a pensar y el centrarse en los procesos de aprendizaje converjan en la transformación del conocimiento para la solución de problemas en bien de la comunidad. Tomando en cuenta además, que las experiencias educativas deben ser estimuladas por el fortalecimiento científico a través del diálogo, la crítica, la confrontación y la acción compartida en la práctica social.

Este modelo pedagógico pregonar una concepción curricular en que la institución educativa-social está llamada a configurarse como un agente de cambio, como un puente entre el mundo real y su posible transformación en busca del bien común. Así el currículo se construirá desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas de una sociedad en permanente cambio, buscará entonces, el desarrollo de estudiantes aptos para transformarla.

Este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del estudiante. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los estudiantes no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.

Para emprender esta Pedagogía social se debe considerar:

1. La realidad circundante.
2. La situación problemática debe trabajarse de manera integral, con la comunidad involucrada con una práctica contextualizada.
3. Estar atento a los procesos ideológicos implícitos, sus presupuestos, concepciones y marcos de inferencias, todos deben explicar sus opiniones, acuerdos y desacuerdos sobre el tema, lo válido será la fuerza de los argumentos, la coherencia y la utilidad de los argumentos y la capacidad de persuasión. Es así como se materializa en las siguientes etapas:

METAS: Desarrollo pleno del individuo para la producción social (material y cultural)

DESARROLLO: Progresivo y secuencial, pero impulsado por el aprendizaje de la ciencias

CONTENIDOS: Científico-técnico y politécnico

RELACIÓN: Maestro- Alumno

MÉTODO: Variado según el nivel de desarrollo de cada uno y el método de cada ciencia, énfasis en el trabajo productivo.

Todo lo anteriormente comentado se da pie a intencionar acciones desde la perspectiva de Universidad, pues debemos hacernos cargo de los profesionales que estamos entregando a la sociedad. Y por lo mismo, realizar una revisión de la estructura curricular para dar cuenta de lo que está declarado en la misión universitaria: “la Universidad de La Frontera es una institución de Educación Superior estatal y autónoma, socialmente responsable”.

Por lo mismo, reforzar la idea y relevar la importancia de la generación de un modelo pedagógico que nos permita incorporar la Responsabilidad Social en el curriculum formal del pregrado y así poder implementar una metodología (aprendizaje y servicio), que dé cuenta de una necesidad real de fortalecer y consolidar competencias genéricas para el fortalecimiento integral del futuro profesional.

### ***18.3 Conceptualización de Responsabilidad Social Universitaria.***

Vallaes (2006) define la RSU como “Una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales, sociales y ambientales que la universidad genera, en un diálogo participativo con la sociedad para promover el desarrollo

humano sostenible”, es decir, gestionar responsablemente todos los ámbitos de la universidad con la participación de la sociedad.

Según Martí y Martí Vilar (2010), el estudio de la Responsabilidad Social Universitaria se ha interpretado desde diferentes perspectivas, una en cuanto constituye una organización con una serie de procesos internos y externos, abordada desde las ciencias económicas, y otra que abarca procesos comprendidos desde la perspectiva de su influencia en las personas, perspectiva filosófica y psicológica. Sin embargo, los tres pilares fundamentales de la responsabilidad social son: ser responsable ante uno mismo, ante el prójimo y ante nuestro entorno.

Así pues, la Responsabilidad Social Universitaria se considera como la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos considerados claves en la universidad, como son: la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta (Jiménez, 2008).

#### ***18.4 Selección de Ámbitos***

De acuerdo a las múltiples definiciones y ámbitos de acción de la responsabilidad social y al analizar los datos entregados por esta investigación se determinó trabajar con criterios, conceptos de valores y principios éticos prioritarios para nuestros estudiantes y universidad, los que además, apuntan al fortalecimiento del perfil Ufro y de esta forma, poder determinar el encasillamiento en las áreas de desarrollo de esta, por la relevancia de ellos, asociados a los tres ejes fundamentales de la Responsabilidad Social, que son: ser responsable ante uno mismo, responsable ante el prójimo y responsable ante el entorno.

Además, ante la amplitud y dispersión de lo que se ha trabajado hasta este minuto en nuestra universidad en responsabilidad social y los ámbitos que allí se abordan, se ha creído pertinente como solución, el confeccionar un catastro de todos aquellos ámbitos que se relacionan directamente con esta competencia genérica y que tributen a la misión institucional.

Es así, que se seleccionaron y priorizaron una serie de criterios que se describen a continuación en la siguiente tabla.

### 18.5 Criterios de la Responsabilidad Social

<b>RESPONSABLE ANTE UNO</b>	<b>RESPONSABLE ANTE EL PRÓJIMO</b>	<b>RESPONSABLE ANTE EL ENTORNO</b>
RESPECTO	HONESTIDAD	RESPONSABILIDAD
HUMILDAD	LEALTAD	APRECIACIÓN
ACEPTACIÓN	TOLERANCIA	PERTENENCIA
CONCIENCIA	SOLIDARIDAD	CUIDADO
CONFIANZA	BENEVOLENCIA	LIMPIEZA
CREATIVIDAD	FRANQUEZA	COMPROMISO
CREDIBILIDAD	CARIDAD	COMUNIDAD
DEFERENCIA	CERCANÍA	CONSERVACIÓN
CONFIANZA	COMPASIÓN	ECOLOGISMO
DIGNIDAD	COOPERACIÓN	PARTICIPACIÓN
DISCIPLINA	DIVERSIDAD	MOTIVACIÓN
ÉTICA	EMPATIA	ORGANIZACIÓN
JUSTICIA	AMISTAD	PRESENCIA
GENEROSIDAD	INTEGRIDAD	PROACTIVIDAD
HONESTIDAD	JUSTICIA	SENSIBILIDAD
HUMILDAD	CONSIDERACIÓN	SERVICIO

*(Elaboración propia, 2016)*

Una vez analizados cada uno de estos conceptos se enfatizó en aquellos ámbitos más relevantes y atingentes a nuestra realidad universitaria, es decir una universidad regional, tradicional, con un componente intercultural y de respeto a la diversidad, centrando además el foco en el perfil del estudiante de la Universidad de La Frontera.

Desde ahí, se seleccionaron aquellos que operacionalmente se ajustan de mejor forma a nuestra realidad universitaria y regional, para luego desagregar y crear una definición propia e institucional de responsabilidad social, que se considere como la base de la generación de

políticas y lineamientos consistentes de poder abordar en el seguimiento e implementación de la propuesta de modelo curricular, y así, dar paso a la creación y validación de los instrumentos de este estudio y la formulación de un modelo que inserte la responsabilidad social al curriculum.

### **Priorización de ámbitos**

- Capacidad de liderazgo
- *Sentido de la justicia*
- Prácticas de compromiso
- Respeto por la igualdad
- *Vocación de servicio*
- Integrar la participación
- Actitud de solidaridad
- *Prácticas del respeto*

Sentido de la justicia, *vocación de servicio*,  
Prácticas del respeto

De esta desagregación y priorización de ámbitos, unificando datos, analizando documentos y recogiendo todos aquellos aspectos relevantes para la identidad de la responsabilidad social, es que se construye la siguiente definición:

### ***18.6 Definición de responsabilidad social Universidad de La Frontera***

La Responsabilidad Social en La Universidad de La Frontera de Temuco se implementa a través de un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y crítico, y de la entrega de un servicio que busca satisfacer las necesidades de la comunidad, contemplando las particularidades sociales, económicas y culturales de la región de La Araucanía. La Responsabilidad Social integra al curriculum académico el servicio comunitario mediante la vinculación de ambos actores (Universidad/Comunidad), en el que a partir de la participación, compromiso y solidaridad, se promueve el aprendizaje significativo, con el objetivo de lograr una formación integral de futuros profesionales, con énfasis en el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, para la construcción de una sociedad más justa y democrática (Pino, Chavarría, López, 2016).

## **19 PROPUESTA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL CURRÍCULUM**

La Responsabilidad Social es ante todo un modelo de gestión de la Universidad, mediante el cual la institución toma conciencia de sí misma, después de su entorno y finalmente de su participación en el mismo y utiliza como medio la promoción de la formación ética profesional centrada en los retos de un desarrollo humano, justo y sostenible, el aprendizaje activo y basado en proyectos sociales, la gestión socialmente responsable del conocimiento, la investigación aplicada al desarrollo sostenible y la participación en programas y proyectos sociales al interior y exterior de la entidad.

Se plantea un Modelo Curricular de Responsabilidad Social Universitaria el cual guíe, dirija y focalice los esfuerzos realizados en este tema y permita acelerar y potencializar los resultados obtenidos por la comunidad universitaria para impactar de mejor manera en nuestras comunidades.

De acuerdo a la revisión teórica de la temática en estudio, el análisis documental de los lineamientos estratégicos y documentos de trabajos de la Universidad de La Frontera y los datos recopilados por medio de esta investigación, es que se diseña la propuesta de un Modelo Pedagógico que integre en el currículum formal de la Universidad de La Frontera de Temuco la competencia de Responsabilidad Social Universitaria en el pregrado. Esta se sustenta teóricamente en el Modelo Pedagógico Social apoyado en la teoría de Paulo Freire y se implementa o materializa a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio, la cual pedagógicamente se basa en la experiencia, donde estudiantes, docentes y miembros de una institución, organizaciones públicas y personas naturales, trabajan juntos para satisfacer las necesidades de su comunidad; integrando y aplicando conocimientos académicos, alcanzando de esta forma, los objetivos instruccionales del curso. Para esto se usa la acción, la reflexión crítica y la investigación; y se forma a los estudiantes para convertirse en miembros contribuyentes a una sociedad más justa y democrática. (Stephenson, Wechsler y Welch, 2002).

Esta metodología se desarrolla a través de proyectos de intervención social en donde los estudiantes aplican sus conocimientos desde su disciplina profesional, tal como indica Montes et al., (2010), señalando que en los proyectos de aprendizaje y servicio, los estudiantes adquieren protagonismo, aplican los conocimientos adquiridos en las aulas al servicio de necesidades

concretas de una comunidad y, al mismo tiempo se forman en los valores de la solidaridad y la participación democrática desde la acción.

Es así como la propuesta instala procedimientos pedagógicos y curriculares abarcando aspectos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales en asignaturas formales de las carreras de la universidad.

### ***19.1 Objetivos del Modelo***

- Incorporar la implementación, el desarrollo, la evaluación y el seguimiento de la responsabilidad social en la formación de pregrado a nivel curricular y de prácticas docentes.
- Fomentar en docentes y unidades académicas metodologías que den cuenta de la responsabilidad social en el curriculum.
- Establecer un vínculo con el medio externo a través de convenios con socios comunitarios para la ejecución de los proyectos.
- Promover actividades de difusión y socialización del modelo de responsabilidad social en el pregrado dentro y fuera de la universidad.

### ***19.2 Estrategias Metodológicas***

Dentro de la gran gama de estrategias metodológicas, existen algunas más específicas para abordar la inclusión de la responsabilidad social tales como el **Aprendizaje colaborativo**, en el cual los estudiantes trabajan en conjunto para alcanzar una meta en común en forma autónoma a través de la interacción conjunta de los participantes.

Otra estrategia es el **Aprendizaje a través de Proyectos**, esta se centra en la exploración y profundización de una problemática detectada en un contexto real por medio de proyectos, con el fin de solucionarla y de esta forma los estudiantes conozcan y valoren su entorno al implementar este proyecto.

Así mismo, el **Aprendizaje Basado en Problemas**, es una estrategia que impulsa al estudiante en forma individual o grupal y donde el docente cobra un papel fundamental, siendo quien aborda problemáticas reales, mientras los estudiantes generan soluciones al problema, de esta forma ellos pueden aportar constructivamente a la sociedad y consolidar su futuro ejercicio profesional.

### ***19.3 Aprendizaje y Servicio, como estrategia metodológica Ufro***

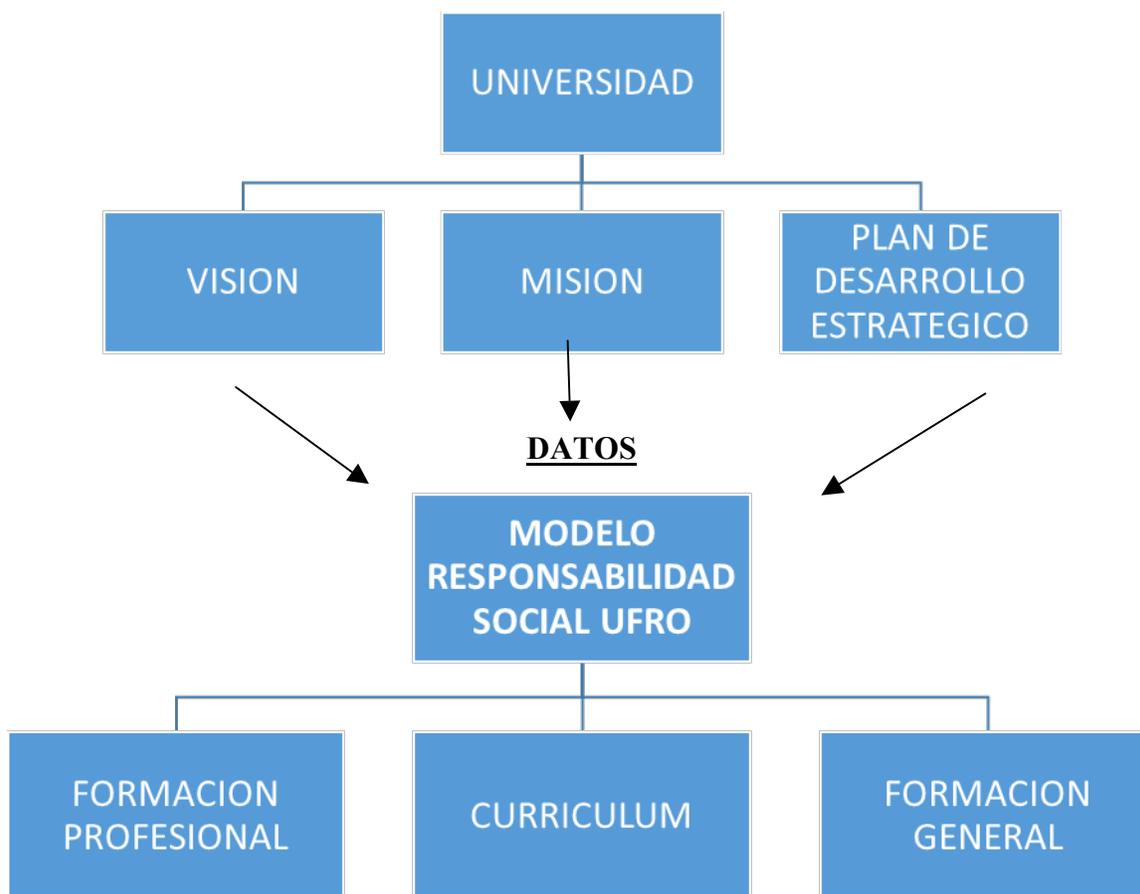
Esta última estrategia metodológica presentada es la que se propone como medio para dar cuenta de la Responsabilidad Social en el curriculum. Es una metodología activa y participativa, con un fuerte componente de autonomía en el estudiante, siendo este el protagonista de su proceso de aprendizaje a través del servicio, enfocado en el contextualizar los conocimientos entregados desde su profesión en una problemática de contexto real, incorporando actitudes y valores a su realidad educacional. Pedagógicamente hablando fortalece el trabajo en conjunto profesor-estudiante ya que requiere una constante comunicación y reflexión frente a sus prácticas profesionales, lo cual permite una mejora en el ejercicio docente y el proceso de aprehensión del conocimiento del estudiante que se siente parte de esta causa.

Es así como, en una primera etapa esta metodología, plantea la incorporación de una asignatura del curriculum formal de los estudiantes en todas las carreras de la universidad. Es decir de las 32 carreras existentes, una asignatura orientarla a esta metodología.

Lo anterior contaría con una instancia de revisión de los programas de asignatura, para así intervenir un resultado de aprendizaje que dé cuenta de la Responsabilidad Social, integrando el ámbito de la “vocación de servicio” como una competencia genérica. De esta manera, luego, se trabajaría una unidad completa con proyectos de aprendizaje y servicio a través de la metodología; o bien, todos los resultados de aprendizaje de la asignatura se orientan a la aplicación de un proyecto macro de aprendizaje y servicio.

En una segunda etapa de intervención, la propuesta trabaja directamente con asignaturas propias de Responsabilidad Social Universitaria, instaladas en electivos de formación general en los cuales durante un semestre desarrollan proyectos de responsabilidad social de manera interdisciplinaria, incorporando en ellos los ámbitos de “sentido de justicia” y “prácticas del respeto” como competencias genéricas propias en los planes de estudio. De esta manera la propuesta de instalación de este Modelo, asegura que todos los estudiantes de esta casa de estudios logren vivenciar la experiencia de la responsabilidad social universitaria en mínimo dos asignaturas dentro del currículum formal de la universidad durante su avance curricular.

#### 19.4 Modelo Operacional Universidad de La Frontera



(Elaboración propia, 2017)



(Elaboración propia, 2017)

### ***19.5 Propuesta y Modelo***

Los datos aportados por esta investigación y la teoría revisada orientan el desarrollo de una estrategia de cambio en la estructura curricular universitaria, proponiendo un proceso de transformación importante en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo en nuestros estudiantes, para poder lograr los cambios y el impacto que queremos generar en la sociedad, y a su vez, puedan realizar trabajos cooperativos y resuelvan problemas en contextos que los acerquen a la realidad laboral por medio del servicio.

La propuesta contempla las siguientes etapas:

#### ***19.5.1 Sensibilización y Socialización***

Esta etapa se llevará a cabo, en una primera instancia, generando reuniones con actores claves para entregar los resultados de esta investigación a las autoridades y directores de carreras, docentes y estudiantes; dando énfasis en que la incorporación de este modelo de Responsabilidad Social Universitaria es una fortaleza institucional decretada en su misión. Así mismo, a través de la dirección de comunicaciones de la universidad se trabajará en un plan de medios de difusión de cada una de las actividades realizadas en el marco de la responsabilidad social y así mantener informada a la comunidad universitaria y la comunidad externa.

### 19.5.2 Estrategias

La estrategia se implementa con el ajuste en los **contenidos del currículum**, donde se propone una innovación incorporando competencias blandas para el desarrollo de valores, actitudes y afectos, en la transversalidad de las carreras y de esta forma, concretar la declaración de principios decretada en la misión de la universidad. Lo anterior se determina incorporando un **currículum por competencias** que abarque dominios cognoscitivos, procedimentales y actitudinales. El dominio cognoscitivo aportado desde el docente en los ámbitos conceptual y teórico, entregando la base formativa al estudiante. Lo procedimental y actitudinal será abordado conjuntamente con el docente y estudiante, asumiendo el docente una función facilitadora de la enseñanza.

Luego se realizará una labor en conjunto con expertos de la unidad de responsabilidad social de la universidad, para trabajar en la revisión de los planes de estudio y formalizar la selección de aquellos donde se puedan modificar competencias, resultados de aprendizaje, evaluaciones, incorporar metodología de aprendizaje y servicio, y el trabajo en base a proyectos de intervención en un contexto real. Una vez determinadas las asignaturas con las cuales podemos implementar la metodología de aprendizaje y servicio, se someterán a la aprobación del equipo de apoyo curricular de la Vicerrectoría de Pregrado para visarlos y luego de esto, se socializará en los cuerpos colegiados de la universidad para la aprobación de la implementación.

Del mismo modo, la socialización del modelo a los estudiantes de esta universidad será labor directa de los docentes que trabajarán las asignaturas con ellos durante un semestre académico o a través de los electivos de formación general; aquí serán los propios directores de carrera, ya capacitados en la metodología quiénes orientarán/instarán a sus estudiantes a tomar electivos en este ámbito.

19.5.3 Estrategias por dimensión y ámbitos

DIMENSIÓN	ÁMBITO	ESTRATEGIA
<b>Formación Profesional</b>	Sentido de justicia	Evaluar los niveles de formación de los estudiantes de primer año para identificar oportunamente debilidades que deben ser atendidas a través de programas diseñados para la incorporación de la responsabilidad social universitarias y con ello contribuir al buen desempeño académico a lo largo de su formación profesional.
		Vincular los contenidos temáticos de los programas educativos con problemáticas sociales de la actualidad.
		Impulsar la evaluación del modelo implantado en los programas reformados, realizando acciones requeridas para asegurar la plena implementación de sus ejes.
		Asegurar que los miembros de los cuerpos colegiados cuenten con la información necesaria para el análisis de los asuntos de su competencia y la toma de decisiones.
		Certificar la coherencia y articulación efectiva del Plan de Desarrollo Institucional y las facultades, unidades multidisciplinarias, unidades académicas.
		Asegurar que la Universidad cuente con Políticas de Vinculación con el medio, acorde con su misión y visión. Estas políticas deberán contener los objetivos y estrategias para incrementar las acciones de vinculación de la Institución con los sectores público, social y empresarial
	Vocación de servicio	Promover la incorporación de estudiantes en programas y proyectos de servicio social comunitario con un alto sentido de relevancia y pertinencia social, en instancias profesionales, en proyectos de generación y aplicación del conocimiento desarrollado por los cuerpos académicos

		<p>para fortalecer su formación.</p> <p>Así mismo generar en ellos interés por el desarrollo de estas actividades como también de eventos académicos, culturales y deportivos que favorezcan una formación profesional competitiva, académica y laboral.</p>
		<p>Asegurar que la Universidad cuente con un plan de acción para llevar a cabo la implementación gradual y plena del Modelo de RSU en los programas que aún no se hayan reformado.</p>
		<p>Asegurar que en los programas de estudio se incorporen contenidos del ámbito social y desarrollo sustentable global, que contribuyan a la formación integral de ciudadanos socialmente responsables y con espíritu crítico.</p>
		<p>Prácticas profesionales que contribuyan a fortalecer la formación de los estudiantes y sus expectativas de incorporación al mundo laboral.</p>
		<p>Establecer mecanismos e instrumentos para que los procesos del Modelo de Responsabilidad Social Universitaria den respuesta oportuna y pertinente a las problemáticas en contexto, propiciando el trabajo en red entre cuerpos académicos y estudiantes de pregrado</p>
		<p>Fomentar la identificación de buenas prácticas ambientales en instituciones educativas, y en su caso, implementarlas en los diferentes ámbitos de la Universidad</p>
		<p>Fortalecer la vinculación a través de programas y proyectos sociales multidisciplinarios de beneficio para la comunidad, con prestadores de servicio social, prácticas profesionales y voluntariado.</p>

	Prácticas del respeto	<p>Fomentar la realización de estudios para evaluar la pertinencia de los proyectos de aprendizaje y servicio, el análisis de los informes presentados por los estudiantes y utilizar los resultados obtenidos en la mejora continua de la calidad de los programas de estudio.</p> <p>Impulsar el desarrollo de proyectos sociales en comunidades de aprendizaje para contribuir a la formación profesional y ciudadana, y de esta forma reforzar el valor de la educación como un servicio solidario.</p> <p>Fortalecer la presencia y participación de la Universidad, en el ámbito de su competencia, en cuanto corresponde a la promoción, respeto, protección y garantía de los derechos humanos</p>
<b>Formación General</b>	Sentido de justicia	<p>Relacionar los contenidos temáticos de los programas de asignatura con problemas sociales y ambientales del contexto regional</p> <p>Asegurar que los programas de asignaturas se actualicen, al menos cada tres años, tomando en consideración sus avances y las situaciones del contexto interno y externo a la Universidad</p>
	Vocación de servicio	<p>Asegurar que en los programas educativos se incorporen cursos de formación ética y ciudadana, de sociedad y desarrollo social, y de multiculturalismo que promuevan que los estudiantes sean socialmente responsables, y se articulen interdisciplinariamente.</p> <p>Vincular los contenidos temáticos de los programas de asignaturas con problemas sociales de la actualidad.</p>

		Asegurar que la Universidad cuente con un programa de comunicación estratégica eficaz cuyo objetivo sea mantener permanentemente informada a la comunidad universitaria y a la sociedad, acerca de los resultados e impactos de la realización de los proyectos institucionales.
		Mantener una comunicación constante y fluida con los Socios Comunitarios con quienes trabajarán en terreno y en contexto real nuestros estudiantes.
		Promover la realización de estudios que permitan identificar problemáticas sociales reales, en cuya atención pueda participar la Universidad.
	Prácticas del respeto	Planear y organizar eventos académicos de interés para el estudiante que sean relevantes para su desempeño en su campo laboral, para lograr una vinculación más dinámica entre la teoría y práctica del egresado
		Promover en académicos y administrativos de la universidad la solidaridad, el trabajo en equipo, la responsabilidad, la no discriminación, el respeto a la diversidad y la promoción de los derechos humanos.

#### 19.5.4 Implementación

El foco de este modelo es el poder implementar un aprendizaje autónomo y colaborativo en los estudiantes, siendo este un sello distintivo en nuestros egresados Ufro. Una vez instalados estos aprendizajes difícilmente serán modificados, y se procurará realizar cambios sociales y valóricos en una comunidad cada vez más lejana a esto.

La implementación partirá en una etapa de socialización de la metodología de Aprendizaje y Servicio, compartiendo experiencias de años anteriores con los docentes encargados de las asignaturas aprobadas en la metodología de aprendizaje y servicio, para luego continuar con una

inducción de cómo desarrollar la metodología en base a proyectos de intervención desde la disciplina.

Para ello es importante tener claridad del perfil del docente que se busca para aplicar esta metodología; debe ser un docente comprometido, facilitador y que guíe el proceso de aprendizaje, un agente de sensibilización, motivador, reflexivo, con una conducta pro-social y cercana a los estudiantes.

La capacitación docente buscará sensibilizar y entrenar a los profesores, centrándose en diversos ámbitos, tales como: - Conferencias y charlas puntuales. – Seminarios y talleres (en estos participan grupos de profesores de diversos centros que han activado un compromiso de aplicación del programa). – Acompañamiento a docentes que ya aplican la metodología. – Reuniones ampliadas con socios comunitarios. –Análisis del estado actual de la región. – Visualización de futuros socios comunitarios.

Una vez definido el perfil del docente y de haberlo capacitado en esta metodología se comienza el trabajo directo con los estudiantes en donde en una primera etapa se debe diagnosticar una necesidad del contexto real, elaborar un proyecto de intervención, evaluar la viabilidad de él y aplicarlo. Además, de los procesos transversales de esta metodología que es la reflexión y la sistematización de experiencias.

#### 19.5.5 Seguimiento

El seguimiento lo llevará a cabo en una primera fase el docente, el cual trabajará con bitácoras en terreno con sus estudiantes, además de organizar transversalmente durante el semestre que se cursa la asignatura, jornadas de reflexión sobre la actividad que se realizará. Luego, académicos expertos de la unidad de responsabilidad social, acompañarán en este proceso a los docentes que implementen esta metodología, para velar el cumplimiento de cada una de las etapas de intervención.

#### 19.5.6 Evaluación

En la evaluación participarán todos los actores. Los estudiantes serán evaluados por el proyecto de intervención desde su disciplina, por el propio socio comunitario con quien trabajarán en el contexto real, y además se autoevaluarán.

La implementación de esta metodología será evaluada a través de encuestas de satisfacción aplicadas a los docentes que la desarrollen y además, se organizarán grupos focales, como medio de verificación.

Se contempla también, una evaluación de la implementación por parte del equipo de expertos de la unidad de responsabilidad social de la universidad, para posteriores ajustes del modelo en ejecución.

#### 19.5.7 Indicadores de Logros

INDICADOR	META	AMBITO	LINEA BASE	AÑO 1	AÑO 2	AÑO 3
Porcentaje de programas de estudios actualizados	A tres años de implementación del modelo llegar al 50%	Formación profesional y general	10%	20%	30%	50%
Porcentaje de docentes capacitados	La meta es llegar a un 80% de docentes	Formación profesional y general	8%	25%	45%	80%
Porcentaje de proyectos sociales con fines académicos (aprendizaje y servicio)	80% de proyectos con aprendizaje y servicio	Formación profesional y general	20%	30%	50%	80%
Porcentaje de estudiantes participando en proyectos sociales con	80% de los estudiantes Ufro	Formación profesional y general	21%	35%	55%	80%

fines académicos (aprendizaje y servicio)							
Número de personas beneficiadas a través de los proyectos sociales con fines académicos (aprendizaje y servicio)	2.000 personas beneficiadas con proyectos sociales	Formación profesional y general	500 personas	800 personas	1.500 personas	2.000 personas	
Porcentaje de miembros de la comunidad universitaria que conoce el modelo de RSU	100% de miembros de la comunidad universitaria	Formación profesional y general	50%	65%	80%	100%	
Porcentaje de proyectos generados a través de convenios con redes externas	40 convenios vigentes y activos	Formación profesional y general	10	20	30	40	

## 20 CONCLUSIONES FINALES

Siendo la Universidad de La Frontera una universidad pública y del estado no puede estar al margen de las adecuaciones curriculares que van a la vanguardia en estos tiempos, así como se ha hecho en la mayoría de las universidades Latinoamericanas y de Europa, en donde han decidido incorporar iniciativas de Responsabilidad Social Universitaria en el curriculum formal de sus estudiantes. Sumado a lo anterior, la Ufro en su declaración de principios institucionales, reflejada en su misión, da cuenta del sello de sus egresados quiénes serán profesionales socialmente responsables.

Más aún, en el Plan de Desarrollo Estratégico Institucional se advierten estrategias para abordar la Responsabilidad Social, sin embargo, el modelo que actualmente existente es muy incipiente y por lo mismo, requiere una reestructuración y adecuación viable en la práctica, para que de este modo, deje de ser solo una declaración de buenas intenciones.

Así es como, uno de los objetivos de esta investigación plantea el evaluar el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades de evaluación de los programas de pregrado de esta universidad, en donde los datos compilados entregan pautas para el camino a seguir y cómo poder abordar el tema en cuestión. Los resultados nos indican que aquellos estudiantes de pregrado que ya cursaron una experiencia de responsabilidad social en el curriculum a través de un electivo de formación general, dan cuenta de lo trascendental que fue la responsabilidad social en su formación profesional y del real aporte a sus disciplinas vinculándolos tempranamente al contexto laboral desde el servicio, valorando la experiencia pedagógica como un hito en su forma de ver su profesión y la realidad misma de su trabajo como aporte social. Además, confluyen en el acercamiento a una realidad desconocida hasta ese minuto para ellos y que les fue útil para desarrollar otras habilidades fundamentales para su crecimiento personal, como el trabajo en equipo, el liderazgo, el respeto, el sentido de justicia, transformándolos en profesionales responsables de sus actos ante una sociedad que no les es ajena.

Del mismo modo la información entregada por aquellos estudiantes de pregrado que nunca han participado de una experiencia de Responsabilidad Social, advierten desconocimiento del concepto de responsabilidad social en el pregrado, indicando además, no estar al tanto de conocer profesores que apliquen alguna metodología que dé cuenta de ella. Hay un grado de concordancia en reconocer que está especificado en la misión de la universidad y por lo mismo, declaran

disconformidad con lo entregado por esta casa de estudios, visualizando la carencia en este ámbito. Sin embargo, declaran también que en algún momento, más adelante en el transcurso de su avance curricular, podrán vivenciar alguna experiencia pedagógica en responsabilidad social, puesto que especifican y valoran la importancia de la responsabilidad social en su formación profesional, como un medio de enfrentarse tempranamente a situaciones reales de su profesión y en contextos que les serán de suma importancia al ser egresados.

Una vez recogida la información de los actores claves se definió el concepto de responsabilidad social de la Universidad de La Frontera, el cual responde al perfil de formación profesional y a las características propias de los estudiantes de universidades regionales chilenas, dando cuenta del objetivo número dos de esta investigación. En él se priorizaron dentro de una gran gama de ámbitos de acción de la responsabilidad social trabajando con criterios, conceptos de valores y principios éticos prioritarios para nuestros estudiantes y universidad, se seleccionaron los más pertinentes para generar esta definición propia y pertinente a nuestro contexto regional.

Así es como se genera la propuesta de un *Modelo de Inclusión Curricular de la Responsabilidad Social en el Pregrado*, en donde se da cuenta del objetivo tres: Integrar la responsabilidad social en el diseño y planificación del currículo formal de los programas de pregrado de estas universidades, y el objetivo cuatro: Implementar metodologías para la enseñanza de la responsabilidad social en los programas de pregrado de estas universidades.

Este Modelo de Responsabilidad Social Universitario contempla innovar el curriculum a través de asignaturas estables en asignaturas de pregrado y además, en electivos de formación general. Para el primer caso, la propuesta contempla la adecuación de planes y programas de asignaturas en donde sus resultados de aprendizaje tributen a la responsabilidad social como competencia genérica, ello por medio de la estrategia metodológica de aprendizaje y servicio, en donde a través de proyectos sociales se resuelven problemas reales de la sociedad, siendo la disciplina o carrera de nuestros estudiantes el medio para conseguirlo. Para el caso de la incorporación de este modelo a través de los electivos de formación general, tal como se señaló antes, debe ser intencionado por docentes y directores de carrera, referentes claves en la toma de decisiones de los estudiantes. Es importante señalar además, que esta reformulación de programas va en directa relación con los ámbitos generados en esta investigación, los cuales son: *el sentido de justicia, vocación de servicio y las prácticas del respeto*.

De esta forma la incorporación de este modelo dejará instalado el concepto y acciones concretas de responsabilidad social en nuestros estudiantes, futuros profesionales que darán cuenta del sello de la Universidad de La Frontera, incorporando una innovación educativa, curricular y metodológica en sus académicos y estudiantes, utilizando para este caso el curriculum como una herramienta de mejora social para nuestra realidad regional.

Se generan estrategias por dimensiones y ámbitos para la implementación de este modelo, además, se dejan establecidos indicadores de logro con un margen de tres años de trabajo, en donde se proponen mecanismos de seguimiento, de esta forma damos cuenta del objetivo número cinco de esta investigación: Proponer un mecanismo de verificación y seguimiento de la aplicación de este modelo pedagógico para el logro de la responsabilidad social.

De esta manera asumiremos un compromiso de cambio significativo, asegurando una real vinculación con la comunidad externa a la universidad, aumentando programas de estudio innovados, docentes capacitados en metodologías sociales a través de proyectos de intervención que aporten beneficios a la comunidad externa, adecuando el curriculum como una herramienta de mejora social, tomando conciencia como universidad del modelo internamente y generando convenios estables con agentes de la comunidad, desarrollando una acción universitaria orientada hacia el desarrollo social y humano.

## 21 BIBLIOGRAFÍA

ALDEANUEVA, I. (2013) Experiencias internacionales en materia de Responsabilidad Social Universitaria, Universidad de Málaga. *Visión de Futuro*, (17) 10.

BOERO, P. Y BAEZA. M, (2012) Informe de posicionamiento de la Responsabilidad Social en la Universidad de La Frontera. Unidad de Responsabilidad Social Universidad de La frontera de Temuco.

BRUNO, BARREIRO & KRIGER (2011) Representaciones sociales de la política en los jóvenes: Corrupción institucional y mentira. Proyecto Culturas Juveniles Publicación de la Universidad Nacional de San Luís Año 15. Nº 28. KAIROS. Revista de Temas Sociales. ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>.

CASARES, P; CARMONA, G. & MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ, F. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista electronica de investigación educativa*, 12, 1-15.

CRESWELL J. (2003) Research design qualitative, quantitative and mixed methods approaches. Lincon: SAGE.

DE LA RED, N. (2009) Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. *Revista alternativas. Cuadernos de trabajo social*, nº 16-2009, [65-76], issn: 1133-0473 © Universidad de Alicante, España.

ESCARTI, A. (2006) Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio observacional. *Revista de Educación*, 341, 373-396.

ESCARTI, A. (2010), Implementation of the Personal and Social Responsibility Model to Improve Self-Efficacy during Physical Education Classes for Primary School Children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, (10) 3, 387-402.

ESCARTI, A. (2012) Applying the teaching personal and social responsibility model (TPSR) in Spanish schools context. *Lesson learned. (2) 14, 178-196.*

FLICK, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*, Ediciones Morata/Fundación Paideia Galiza, Madrid.

FURCO, A. (2005) “Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio”. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y servicio solidario”*, República Argentina.

GARCIA DE LA TORRE, C., CAMACHO, G. (2010) Epistemología de la responsabilidad social. *Revue Sciences de Gestión*, n° 81 p. 95 à 110

GAETE, R. (2010) Discursos de responsabilidad social universitaria. El caso de las universidades de la macro zona norte de Chile pertenecientes al Consejo de Rectores. *Perfiles Educativos, (32)128, 27-54.*

GAETE, R. (2011) Responsabilidad social universitaria, necesidades sociales emergentes y calidad de vida de los ciudadanos: propuesta de ámbitos e indicadores. *Argos, (28) 54, 191-216*

GALARZA Y ALMUIÑAS, (2013) Responsabilidad Social Universitaria y dirección estratégica en las instituciones de educación superior: reflexiones en torno a un vínculo necesario. *Revista Estrategia y gestión universitaria. Vol. 1 No.1*

GARCÍA & MANZANO (2010) Procedimientos metodológicos básicos y habilidades del investigador. *Revista de ciencias sociales y humanidades 25 núm. 69 pp. 17-39*

GUTIERREZ, J. (2012): Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso.

Tesis doctoral. Facultad de educación y trabajo social departamento de sociología y trabajo social. Universidad de Valladolid, España.

HENDRIK, W. (2003) “The (Re-) Discovery of Grounded Theory in Postpositivist Policy Research”, ponencia presentada en ESF Workshop Qualitative Method for the Social Sciences, Vienna.

JIMÉNEZ, M. (2008) ¿Cómo medir la percepción de la responsabilidad social en los diversos estamentos de la universidad? Una experiencia concreta. *Educación Superior y Sociedad*, 2.

KRIGER, M. (2014) Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (Vol. 12 no. 2) Manizales.

MARTI, J. (2010) La responsabilidad social universitaria: una universidad empática. *Revista Nou Dise*, 362(4).

MARTÍNEZ, M. (2008) La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social Universidad del Zulia. Maracaibo: Frónesis.

MARTÍNEZ, P. Y HERNÁNDEZ, A (2013) Responsabilidad social universitaria: un desafío de la universidad pública mexicana. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica*. núm. 24, enero-junio, 2013, pp. 85-103.

MELLA, O. (1998) Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa.

MONTERROZA, V. (2013) Modelo pedagógico social-cognitivo y su aplicación en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes del programa de formación complementaria de la

Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. Revista Educación y Humanismo, Vol. 16 - No. 26 - pp. 104-121, Colombia.

MORAN & SEIJO (2013) Fundamentos éticos de la Responsabilidad Social: un enfoque teórico en la Educación Superior Universitaria. Encuentro Educacional ISSN 13 15-4079 - Depósito legal pp 199402Z114 1 Vol. 20(3) Septiembre - Diciembre 2013: 460 - 474

PINILLA & MUÑOZ (2008) Lo privado de lo público para jóvenes universitarios en Colombia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 6, núm. 2, pp. 769-800.

RAMÍREZ, M. (2005). Aprendizaje servicio, manual para docentes UC. Pontificia Universidad Católica de Chile.

RENDUELES, M., DREHER, M, (2007) La dualidad sujeto-objeto y la responsabilidad social empresarial. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Universidad Rafael Belloso Chacín ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp: 199702ZU31 Vol. 9 (1): 115 – 129.

STRAUSS, A. & CORBIN, J. (2002) Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Bogotá - Colombia: CONTUS - Editorial Universidad de Antioquia.

STEPHENSON, M., WECHSLER, A. & WELCH, M. (2002). *Service Learning in the Curriculum: a faculty guide*. Lowell Bennion Community Service Center at the University of Utah. Utah.

UNESCO (2009) Comunicado Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París: UNESCO.

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA DE TEMUCO, Misión y visión institucional, <http://www.ufro.cl/index.php/la-universidad-72/mision-y-vision>.

TAPIA, M. N, (2009) “Excelencia académica y aprendizaje-servicio en la escuela y la Educación Superior”. En Ministerio de Educación. *Excelencia Académica y Solidaridad.* , República Argentina.

VALLAEYS, F. (2014) La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Vol.5 No. 12.

VALLAEYS, F. (2012) Breve Marco Teórico de Responsabilidad Social Universitaria. [http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/BreveMarcoTeodelaResponsabilidad SocialUniv.pdf](http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/BreveMarcoTeodelaResponsabilidad%20SocialUniv.pdf)

VILLAR, J. (2012) Responsabilidad Social Universitaria: nuevos paradigmas para una educación liberadora y humanizadora de las personas y las sociedades. [http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2012/01/rsu\\_nuevos\\_paradigmas\\_para\\_una\\_educacion\\_liberadora\\_y\\_humanizada.pdf](http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2012/01/rsu_nuevos_paradigmas_para_una_educacion_liberadora_y_humanizada.pdf).

WADDOCK, S. (2008) « Building a New Institutional Infrastructure for Corporate Responsibility », *Academy of Management Perspectives*, vol. 22, no. 3, p. 87-108

## 22 ANEXOS

### *22.1 Guía y Protocolo de Grupo Focal*

Buenos días y bienvenidos a este grupo focal. Gracias por sacar de su tiempo para participar de esta discusión sobre la Responsabilidad Social en el curriculum de pregrado en la Universidad de La Frontera.

El propósito de este grupo focal es poder generar una libre conversación relacionada con la responsabilidad social universitaria.

La información que nos provean será muy importante para desarrollar recomendaciones que permitan mejorar y fortalecer el currículo del pregrado a través de la generación de un modelo de implementación.

En esta actividad no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo diferentes puntos de vista, por lo que deseamos se sientan cómodos y en libertad de expresar su opinión, aun cuando ésta difiera de las que han expresado sus compañeros. Consta de varias preguntas y sí, siente que no pudo expresar todo lo que deseaba nos puede dejar su comentario por escrito.

Le solicitamos que hablen alto. Estamos grabando sus respuestas, ya que no queremos perder ninguno de sus comentarios. Si varios participantes hablan al mismo tiempo, la grabación se perderá. Estaremos llamando a cada uno por su primer nombre. El informe final no incluirá sus nombres para proteger su confidencialidad.

Nuestra sesión durará 60 minutos y no tendremos receso.

Comencemos.

En su opinión:

1. ....
- 2.

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Tema</b>	<b>Sub-tema</b>	<b>Preguntas de aproximación</b>
Analizar la inclusión de la responsabilidad social en los lineamientos curriculares de la Universidad de La Frontera y de los perfiles de egreso de sus programas de pregrado.	Inclusión de la responsabilidad social en los lineamientos curriculares	Inclusión en la información institucional de la universidad. Inclusión en la misión y visión institucional.	¿Qué tan importante es la RS para la UFRO? ¿De qué forma se considera la RS en su misión? ¿Qué lugar ocupa la RS en el profesional que espera formar esta carrera?
Analizar el grado de inclusión de la responsabilidad social en la planificación del currículo formal de los programas de pregrado de esta universidad desde la perspectiva de los estudiantes.	Inclusión de la responsabilidad social en la planificación del currículo formal	Inclusión de la responsabilidad social en los planes y programas de asignaturas	¿Cómo se integra en los programas de asignaturas la responsabilidad social? ¿De qué forma se planifican las actividades dentro de los programas? ¿Quién decide la incorporación de la competencia genérica de responsabilidad social en los programas?
Describir el grado de inclusión de la	Inclusión de la responsabilidad	Inclusión de la responsabilidad	¿Se evidencia el manejo del

<p>responsabilidad social en las actividades de enseñanza de los programas de pregrado de esta universidad desde la perspectiva de los estudiantes.</p>	<p>social en las actividades de enseñanza</p>	<p>social en los aprendizajes de los estudiantes</p>	<p>concepto de responsabilidad social? ¿En qué situaciones los estudiantes evidencian su aprendizaje de responsabilidad social?</p>
<p>Describir el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades de evaluación de los programas de pregrado de esta universidad desde la perspectiva de los estudiantes.</p>	<p>Inclusión de la responsabilidad social en las actividades de evaluación</p>	<p>-Inclusión de la RS en los criterios de evaluación -Peso de la RS en la evaluación del docente -Instrumentos de evaluación</p>	<p>¿De qué forma la RS es considerada en los criterios de evaluación que emplea el docente? ¿En qué situaciones de evaluación el docente toma en cuenta el comportamiento Socialmente Responsable de los estudiantes? ¿Qué instrumentos de evaluación podrían incluir la RS?</p>

<p>Describir el grado de inclusión de la responsabilidad social en las actividades extracurriculares de la universidad desde la perspectiva de los estudiantes.</p>	<p>Inclusión de la responsabilidad social en las actividades extracurriculares</p>	<p>Inclusión de la responsabilidad social en electivos de formación general</p>	<p>¿De qué forma se seleccionan los electivos de formación general en responsabilidad social?</p> <p>¿Una vez cursados queda claro el concepto, e internalización de la temática de responsabilidad social?</p> <p>¿Las evaluaciones permiten dar cuenta la responsabilidad social?</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## ***22.2 Metodología Aprendizaje y Servicio en la Universidad de La Frontera***

### **22.2.1 Qué es el Aprendizaje y Servicio**

El Aprendizaje Servicio es una metodología pedagógica basada en la experiencia, en la cual los estudiantes, docentes y miembros de una institución comunitaria, organizaciones públicas y personas naturales trabajan juntos para satisfacer las necesidades de esa comunidad; integrando y aplicando conocimientos académicos, alcanzando de esta forma, los objetivos instruccionales del curso. Para esto se usa la acción, la reflexión crítica y la investigación; y se forma a los estudiantes para convertirse en miembros contribuyentes a una sociedad más justa y democrática (Stephenson, Wechsler y Welch, 2002).

El aprendizaje-servicio es una propuesta pedagógica en la que la solidaridad y la participación ciudadana activa, además de ser contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismas una manera novedosa de aprender contenidos, adquirir competencias y habilidades y modificar actitudes, si es planificada adecuadamente. Es decir, la propuesta del aprendizaje-servicio no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de valores en la práctica sino que, además instala una forma de aprender más, de aprender mejor, un modo de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad que se convierte en un lugar de participación, pero también de aprendizaje (Tapia, 2009).

Es así como la metodología de Aprendizaje Servicio busca satisfacer ambas dimensiones: la interna, a través de la búsqueda de una formación integral de los estudiantes y profesores, resaltando los valores implícitos en el servicio; y la externa, vinculándose con la sociedad a través del servicio público o comunitario. No se debe pensar que Aprendizaje Servicio es sinónimo de Responsabilidad Social Universitaria, ni quiere serlo. Aprendizaje y Servicio es una estructura a través de la cual se operacionaliza la Responsabilidad Social Universitaria, así como el voluntariado o las investigaciones de servicio son otras estructuras que cumplen esta función.

El Aprendizaje y Servicio buscan abarcar algunas dimensiones de la Responsabilidad Social Universitaria, pero no pretende ni podría cubrir todas las dimensiones del concepto. En otras palabras, es un brazo de un cuerpo mayor (Ramírez, 2005).

Un definición de aprendizaje y servicio dice, "La integración de actividades de servicio a la comunidad en el curriculum académico, donde los alumnos utilizan los contenidos y herramientas académicas en atención a necesidades reales de la comunidad ", eso es Aprendizaje y Servicio (Furco, 2005).

### 22.2.2 Aspectos fundamentales de esta Metodología

El Aprendizaje Servicio es una metodología pedagógica y, por lo tanto, su objetivo principal es generar más y mejores aprendizajes en los estudiantes, según lo señala Ramírez y Pizarro (2005), no se trata de una actividad extracurricular, ubicada en el tiempo libre de los estudiantes, sino que es una forma de desarrollar los contenidos curriculares de un curso descubriendo, aplicando y profundizando los conceptos disciplinarios en su vínculo con situaciones reales y la resolución de problemas concretos. Para cumplir con tal efecto, es necesario partir de la siguiente premisa: la solidaridad y la participación ciudadana activa, además de ser contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismas una manera innovadora de aprender contenidos, adquirir competencias y habilidades y modificar actitudes (Montes, Tapia y Yaber, 2010).

Continúan Montes et al., (2010), señalando que en los proyectos de aprendizaje y servicio, los estudiantes adquieren protagonismo, aplican los conocimientos adquiridos en las aulas al servicio de necesidades concretas de una comunidad y, al mismo tiempo se forman en los valores de la solidaridad y la participación democrática desde la acción.

Ya en 1979, Sigmon proporcionó una definición más precisa de aprendizaje y servicio, ideando una tipología que compara los diferentes programas que combinan servicio y aprendizaje. Esta tipología amplió las primeras definiciones de "aprendizaje recíproco" para incluir la noción de que el "aprendizaje servicio" se da cuando hay un equilibrio entre los objetivos del aprendizaje y el resultado del servicio (Furco, 2011). En esto reside la clave para establecer una definición universal de aprendizaje y servicio (véase figura n° 1)

APRENDIZAJE-servicio	Prima el objetivo educativo; el servicio es secundario.
Aprendizaje-SERVICIO	Priman los resultados de servicio; los objetivos educativos son secundarios.
Aprendizaje-servicio	Los objetivos de servicio y educativos están completamente separados.
APRENDIZAJE-SERVICIO	Los objetivos educativos y de servicio son igual de importantes y se refuerzan mutuamente para todos los participantes.

Figura n° 1: Tipología de Sigmon. Fuente: Furco, 2011.

Teniendo en cuenta, el vínculo real existente entre aprendizaje y servicio aparece otra dimensión que tiene que ver con la intencionalidad de dicho servicio, no significa servir por servir, sino que debe presentar una intencionalidad solidaria. Se trata, por lo tanto, de sostener simultáneamente, en los proyectos de aprendizaje y servicio, la intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social, tal como lo muestra la figura n° 2 (González, Montes, y Nicoletti-Altamari, 2010).



Figura n° 2: Intencionalidad en el aprendizaje servicio. Fuente: González et al. (2010)

Para González et al. (2010), solamente se hablará de experiencias de aprendizaje y servicio cuando se da la intersección de estos dos tipos de actividades; es decir, cuando en el desarrollo de un proyecto estén presentes simultáneamente la intención pedagógica y la intención solidaria. En el caso de la Educación Superior, los proyectos de aprendizaje y servicio logran articular las diferentes misiones de la universidad: docencia, extensión e investigación.

Una forma de comprender cómo se equilibran o mezclan estas dos intencionalidades es a través del modelo desarrollado por el Service Learning Center de la Universidad de Stanford, en el año 2000, presente en Rodríguez (2012), denominado los cuadrantes del aprendizaje servicio. En la figura n°3 se representa un eje vertical que corresponde a la mayor o menor calidad en el servicio solidario que es prestado a la comunidad, y en el eje horizontal se indica la menor o mayor integración del aprendizaje sistemático o disciplinar al servicio que se desarrolla. A continuación se describen cada uno de los cuadrantes.

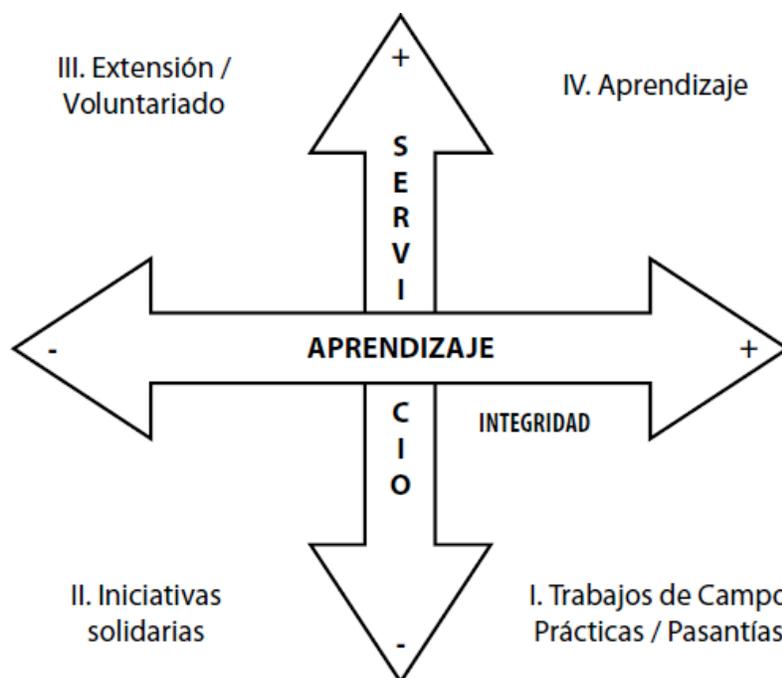


Figura n°3: Cuadrantes del aprendizaje y servicio. Fuente: Rodríguez (2012)

Cuadrante I: muestra el trabajo de campo, en el que el aprendizaje es alto pero el servicio es bajo. Se trata de una actividad experiencial basada en el aprendizaje. Su finalidad es el aprendizaje de contenidos en una disciplina, vincula a los estudiantes con la realidad, pero no les propone transformarla, establecer vínculos ni prestar un servicio a la comunidad. En esta etapa se inicia la promoción social. El contacto con la realidad es instrumental, el énfasis se da en la adquisición de aprendizajes curriculares.

Cuadrante II: el servicio es de baja calidad y el aprendizaje es poco sistematizado. Se trata de actividades ocasionales en las que el servicio tiende a la atención de necesidades puntuales, sin integrarlas con el aprendizaje formal, por lo que no se genera una experiencia educativa. Se trata de una acción asistencial que permite dar los primeros pasos hacia la sensibilización de los estudiantes, aunque pudiera convertirse en una experiencia emotiva, pero con baja efectividad. Surge como iniciativa de docentes, estudiantes o centros de estudiantes, sin planificación institucional.

Cuadrante III: muestra la máxima expresión del servicio, un servicio de calidad, pero sin el aprendizaje como prioridad. Se da por medio de actividades organizadas por la institución que promueven el valor de la solidaridad, las actitudes para el servicio, el compromiso social o la participación ciudadana. Pueden ser actividades voluntarias u obligatorias, paralelas o con poca

articulación con las actividades académicas. Se ubican los programas de extensión, voluntariado y servicio comunitario. Facilita la formación en valores y ciudadanía, y desarrolla actitudes sociales.

Cuadrante IV: muestra el aprendizaje formal sistematizado, integrado con una alta calidad de servicio, lo que determina actividades de aprendizaje servicio. Se diferencia de las otras experiencias porque la actividad contiene objetivos de aprendizaje que pueden ser evaluados y objetivos sociales de manera simultánea, que apuntan a la adquisición de aprendizajes y al mejoramiento de condiciones de la comunidad que es atendida.

Si ya se tiene una idea de cómo transitar entre los distintos cuadrantes, la pregunta siguiente es a partir de qué se aprende y cómo se aprende. La respuesta a esas interrogantes nos la entrega Puig, Gijón, Martín, y Rubio (2011), quienes señalan que independientemente del contenido específico que aborde cada una de las experiencias concretas, las actividades de aprendizaje y servicio comparten determinadas condiciones pedagógicas, entre las que destacan: el aprendizaje a partir de la experiencia, el aprendizaje cooperativo, la reflexión sobre la acción y la guía que ofrecen los adultos

### 22.2.3 Beneficios del Uso de la Metodología Aprendizaje y Servicio

Según señala Montes et al. (2010), algunos de los beneficios de aplicar esta metodología tienen que ver con:

- Fortalecer la calidad educativa, porque para solucionar problemas concretos hay que saber más que para dar una lección, y porque en el terreno se aprenden conocimientos, se adquieren competencias y habilidades que no pueden encontrarse en los libros.
- Educar para la ciudadanía, porque no se agotan en el diagnóstico o la denuncia y avanzan en el diseño y ejecución de proyectos transformadores de la realidad.
- Ser prácticas inclusivas, que alientan el protagonismo - aun de aquellos con capacidades diversas o condiciones de máxima vulnerabilidad, porque contribuyen a superar la pasividad de la cultura clientelista al comprometerse activa y eficazmente en proyectos de desarrollo local.
- Permitir articular redes entre la escuela y las organizaciones de la comunidad, lo cual facilita la tarea de la escuela y encuentra soluciones articuladas a problemas comunes.
- Cambiar la visión social de los niños y jóvenes, porque dejan de ser un “problema” o “la esperanza del mañana” al convertirse en activos protagonistas del presente.

En el caso de la educación superior los beneficios son compartidos entre estudiantes, docentes, la comunidad y la universidad. Para los *estudiantes* mejora la calidad de los aprendizajes; entrega motivación por aprender; mejora la capacidad de búsqueda de información; permite desarrollar nuevos aprendizajes en competencias genéricas de responsabilidad social. Para los *docentes* genera mayor motivación personal; entrega posibilidades de articulación de los contenidos con sus aplicaciones; permite hacer un aporte a la comunidad; permite desarrollar herramientas pedagógicas; facilita el acercamiento profesor-estudiante. A la *comunidad* le permite la activación y revitalización de redes; espacios de co-educación; posibilidad de resolver necesidades con el apoyo de estudiantes y profesionales desarrollando una vinculación directa de la comunidad con la universidad. Finalmente a la *universidad*: le permite integrar a sus comunidades cercanas, sin desviarse de su misión principal, que es la de educar a sus estudiantes; permite formar en valores y cumplir con parte de su responsabilidad social universitaria; lograr una mayor identificación y sentido de pertenencia por parte de los estudiantes con la universidad.

### ***22.3 Definición Metodología Aprendizaje y Servicio***

El Aprendizaje y Servicio de la Universidad de La Frontera es una metodología de enseñanza donde lo/as estudiantes desarrollan un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y crítico, a través de la entrega de un servicio que busca satisfacer las necesidades de la comunidad, contemplando las particularidades sociales, económicas y culturales de la región de La Araucanía.

El Aprendizaje de Servicios, integra al curriculum académico el servicio comunitario mediante la vinculación de ambos actores (Universidad/Comunidad), en el que a partir de la participación, compromiso y solidaridad, se promueve el aprendizaje significativo, con el objetivo de lograr una formación integral de futuros profesionales, con énfasis en el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

#### **22.3.1 Pasos para Implementar la Metodología**

Los pasos requeridos para implementar la metodología se han distribuido en cuatro etapas secuenciales: la primera de ellas de motivación y capacitación, la segunda es una etapa de contexto, la tercera es la etapa donde se desarrolla el proyecto de aprendizaje y servicio y finalmente una cuarta etapa como un espacio de transmisión de conocimiento y de experiencias.

La figura n°4, muestra las etapas y a continuación se detallan cada una de ellas.

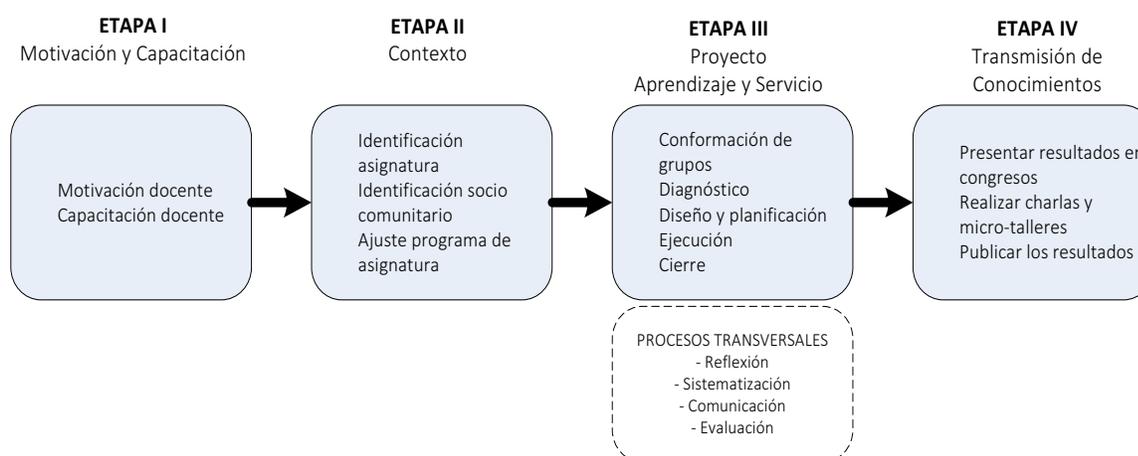


Figura n°4: Diagrama de la implementación de la metodología. Fuente: Elaboración propia.

### ETAPA I – Motivación y capacitación

- **Motivación docente:** Es la etapa inicial y fundamental. El primer contacto lo realiza la unidad de responsabilidad social a través de su directora y colaboradores, convocando a docentes en específico que muestren interés en implementar esta metodología en sus asignaturas de pregrado, pudiendo implementar la asignatura completa o alguna actividad en particular, para lo cual se invita a conocer la metodología y experiencias desarrolladas en la propia universidad, otras nacionales y extranjeras.
- **Capacitación docente:** Una vez que el docente está dispuesto a comenzar a implementar el aprendizaje y servicio, es el momento de comenzar el proceso de capacitación. Éste es constante durante todo el semestre y se realiza por los docentes colaboradores de la unidad de Responsabilidad Social Universitaria, quienes capacitan, guían y acompañan durante todo el proceso a los nuevos docentes.

### ETAPA II – Contexto

- **Identificación asignatura:** Junto con decidir aplicar esta metodología, el docente debe identificar entre sus asignaturas cuál será la más apropiada para implementar el aprendizaje y servicio. Debe visualizar, en términos disciplinares, qué herramientas le entrega la asignatura que le permita transformarla en un servicio.
- **Identificación socio comunitario:** Ya establecida la asignatura, es necesario identificar a quién o quiénes ofrecer el servicio, en el lenguaje del aprendizaje y servicio se habla de un “socio comunitario”.

- Ajuste del programa de asignatura: En un trabajo en conjunto con la Unidad de Apoyo de la Docencia dependiente de la Dirección de Pregrado, los docentes incorporan en sus programas de asignatura la metodología Aprendizaje y Servicio, la competencia genérica de responsabilidad social, la adecuación de los resultados de aprendizaje y las evaluaciones correspondientes.

### **ETAPA III – Proyecto aprendizaje y servicio**

Conformación de grupos: Es la primera tarea para comenzar el proyecto de aprendizaje y servicio, los grupos se establecen según el criterio que el docente estime conveniente, pudiendo ser por afinidad (una muy buena opción). Los grupos de trabajo se mantienen fijos a lo largo de todo el proyecto y son, finalmente, los responsables de identificar la necesidad y realizar el servicio, manteniendo un vínculo directo con el socio comunitario.

- Diagnóstico: En esta etapa se espera caracterizar al socio comunitario, para ello es necesario aplicar un instrumento diagnóstico que permita detectar posibles necesidades, factibles de resolver desde el punto de vista disciplinar. Una vez detectadas las necesidades se priorizan y se resuelve una de ellas, cuya solución se transforma en un servicio.
- Diseño y planificación: Un proyecto de aprendizaje y servicio debe tener el mismo tratamiento que cualquier proyecto de otro tipo. Esto significa identificar los objetivos del proyecto, fundamentar o establecer la necesidad, identificar los responsables de cada una de las acciones a realizar, a quiénes se les prestará el servicio, con qué recursos se cuenta y cuáles son los plazos para la ejecución. Finalmente se puede resumir todo en una ficha de proyecto o en un diagrama de proyecto.
- Ejecución: En esta etapa cada uno de los actores cumple con las responsabilidades asignadas en la planificación, que serán a su vez, monitoreadas durante el proceso. Se hace necesario llevar algún tipo de registro de las actividades, una buena idea es utilizar bitácoras de trabajo en terreno, donde se deja registro de todas las acciones realizadas y la reflexión propia de las acciones. Se sugiere realizar a lo largo de esta etapa jornadas de reflexión grupal, tutorías grupales e informes del líder de grupo, de manera que no quede el grupo alejado del docente durante el periodo de ejecución.
- Cierre: Es la etapa final del proyecto y en ella culmina el servicio prestado por los estudiantes. Se realizan las evaluaciones por todos los actores: socio comunitario, pares y

docente. Se realiza una jornada de cierre con todos los participantes y se comunican los resultados obtenidos.

### 22.3.2 Procesos Transversales

Es importante reconocer que estas etapas de ejecución del proyecto de aprendizaje y servicio, son transversalizadas por otros cuatro procesos constantes durante toda la implementación:

- Reflexión: Este proceso es necesario en todo el proyecto, durante la preparación a partir de actividades de aprendizaje previas al desarrollo del servicio. Durante el desarrollo, apuntando al procesamiento de la experiencia, generando espacios para comprender, expresar reflexiones y sentimientos, resolver situaciones problemáticas y sugerir correcciones. Durante el cierre y el servicio final, destinando espacios para extraer conclusiones de la experiencia en la planificación.
- Sistematización: Consiste en un proceso de recolección de datos, anécdotas y “climas” vividos, reconociendo las características de las actividades desarrolladas y los aciertos y debilidades de la experiencia. Al mismo tiempo es un espacio de construcción colectiva de conocimiento, ya que pretende obtener un producto final que resuma lo vivido.
- Comunicación: Es transversal a todos los pasos del proyecto, el éxito del proyecto también dependerá de si somos capaces de mantener una “buena comunicación” entre los participantes del proyecto y la comunidad, haciendo circular la información, definiendo estrategias claras y canales de comunicación adecuados para convocar a los diferentes actores locales, para difundir las actividades y los logros.
- Evaluación: Es un aspecto central del proyecto, significa reflexionar sobre los logros e impactos de las acciones realizadas para poder corregir errores y valorar los aciertos. También significa analizar si se cumplieron las etapas previstas y si se alcanzaron los objetivos, a través de los indicadores establecidos previamente.

### **ETAPA IV – Transmisión de conocimiento**

- Presentar resultados en congresos: Actualmente existe en Chile un grupo de universidades que han comenzado a implementar la metodología de aprendizaje y servicio, generando los espacios necesarios para compartir experiencias, ya sea en congresos específicos del área o relacionados a docencia. Adicionalmente anualmente se realiza el encuentro del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicios Solidario (CLAYSS), generando un espacio internacional para compartir las acciones implementadas y sus resultados.

- Realizar charlas y micro-talleres: Como una forma de apoyar el proceso de motivación y que cada vez más docentes se sumen a la metodología, se abre un espacio de charlas y micro-talleres en los cuales se comparten las experiencias desarrolladas semestre a semestre en la UFRO y también con docentes de universidades amigas.
- Publicar los resultados: Se espera que cada una de las implementaciones metodológicas que se desarrollan en el marco del aprendizaje y servicio deriven en una publicación en revistas especializadas, libros o manuales dedicados a la temática.

### 22.3.3 Experiencias Piloto Aprendizaje y Servicio Ufro

A modo de poner en práctica y de una primera evaluación de factibilidad del modelo de la metodología aprendizaje y servicio, es que se aplicó un piloto el segundo semestre 2013 en cuatro asignaturas, con la participación de cuatro docentes los que a continuación se presentan.

#### **Experiencia docente Natacha Pino Acuña**

##### **1. Identificación de la asignatura: IIS516 – Tópicos fundamentales de la cadena de suministro**

Socio comunitario: SERCOTEC

Resultados de Aprendizaje a los que aporta:

- Determinar la cadena de suministro existente en una empresa real.
- Proponer un modelo de configuración para la cadena de suministro utilizando modelos de referencia, modelación sistémica y/o modelos matemáticos.
- Medir el rendimiento en la cadena de suministro determinando la eficiencia en una empresa real.
- Argumentar respecto a los factores que influyen para una eficiente configuración, modelación y medición de la cadena de suministro.
- Identificar los aportes personales en la realización en un trabajo en equipo.

Descripción del servicio realizado: Se prestó el servicio de identificar y configurar la cadena de suministro para una pequeña empresa de la región, en ella se identifican desde sus proveedores hasta sus clientes. En conjunto con la empresaria se identifican los distintos procesos a través del modelo SCOR y en él se pueden detectar las necesidades que están presentes en uno o en más de uno de los eslabones de la cadena. Cada grupo detectó una necesidad en particular, la cual resolvió de la mejor manera aplicando distintas herramientas, en este caso fueron: manejo de inventarios, planificación de la cadena de suministro, diseño de cadena de suministro y ficha técnica de productos implementada en web.

## 2. Identificación de la asignatura: IIS745 – Gestión de Procesos de Negocio

Socio comunitario: SERCOTEC

Resultados de Aprendizaje a los que aporta:

- Analizar variables críticas que intervienen en el logro de los resultados de un proceso.
- Proponer un plan de trabajo para el logro de una meta común.
- Asignar valor a productos existentes.
- Defender ideas por escrito y con argumento profesional en distintos contextos.
- Caracterizar el entorno social y reconocer oportunidades para la gestión de procesos de negocios.

Descripción del servicio realizado: Se prestó el servicio de generar las definiciones estratégicas (visión, misión, lienzo del modelo de negocios) para la empresa, una vez definida se levantaron a través de una matriz SIPOC los procesos claves y fueron diagramados en notación BPM (Business Process Management). Una vez diagramados y en conjunto con el socio comunitario se revisan y detectan las necesidades y puntos de mejora, para lo cual se debe realizar una propuesta de mejora a los procesos, generando los indicadores que permiten medir la mejora y elaborar los diagramas de proceso mejorados.

Para ambas asignaturas en términos de aprendizaje logrado y aspectos a tener en cuenta se puede decir, lo siguiente:

Descripción del aprendizaje logrado: El aprendizaje logrado se puede separar en dos aspectos distintos: el primero de ellos relacionado a lo disciplinar, sobre todo en las primeras clases donde se entregan los contenidos mínimos que permiten abordar al socio comunitario en la etapa de diagnóstico, luego durante la ejecución del proyecto los propios estudiantes van identificando aquellos aspectos disciplinares que deben reforzar y de ser necesario lo consultan autónomamente y luego consultan al docente de la asignatura. El segundo tipo de aprendizaje tiene que ver con el desarrollo de las competencias genéricas, asociadas a este tipo de metodologías, los estudiantes aprenden a ser responsables de su propio aprendizaje, a resolver problemáticas reales e inesperadas y a trabajar en equipo bajo un ambiente de consultoría controlado.

Aspectos a tener en cuenta: es fundamental tener en cuenta los plazos, cuando se trabaja fuera del aula muchas veces no se puede disponer libremente del tiempo del socio comunitario lo que requiere mucha coordinación. El siguiente aspecto importante es poder cuantificar los recursos necesarios tanto en horas de trabajo como financieros para lograr una mejor ejecución de las

actividades en terreno. En tercer lugar se debe contar, en lo posible, con apoyo logístico para llevar la agenda del proyecto, reuniones, salidas a terrenos y visitas a la universidad, idealmente apoyarse en la unidad de Responsabilidad Social Universitaria. Finalmente, reconocer que implementar una metodología de este tipo por primera vez consumirá mucho más del tiempo disponible, por tanto se requiere una actitud propositiva y proactiva (estudiantes, socio comunitario y docentes) que permita facilitar el proceso.

### **Experiencia docente Sandra López Dietz**

1. Identificación de la asignatura: ELL622 Comunicación y Genero (Electivo de Formación General)

2. Socio comunitario: SERCOTEC

3. Resultados de Aprendizaje a los que aporta:

- Conocer el concepto de género e identidad de género, su origen y aplicabilidad.
- Identificar en el lenguaje, los medios de comunicación y la publicidad, roles y estereotipos de género construidos socialmente.
- Conocer experiencias de construcción de mensajes, discursos y medios de comunicación no sexistas.
- Realizar un análisis reflexivo y crítico sobre la construcción social de las identidades de género en el contexto de su futura área de desempeño profesional.

4. Descripción del servicio realizado:

Sercotec nos señaló que trabajáramos los aspectos de género con mujeres líderes de organizaciones vinculadas a la entidad, ya que les interesaba potenciar los liderazgos de mujeres. Nos indicaron 5 organizaciones y dirigentes para trabajar: María Inés Zamora, 1ª Vicepresidenta de la Cámara de Comercio de Victoria; Paola Sandoval Moreno, Secretaria General de la Cámara de Comercio de Padre Las Casas; Rosa Millaleo Porma, Presidenta de la Cámara de Comercio de Teodoro Schmidt; Magaly Cantriyane Presidenta de la Cámara de Comercio de Traiguén; y Juana Sánchez, Presidenta de la Cooperativa Llolllinco, de Teodoro Schmidt. Finalmente se trabajó con 4 de los cinco grupos de mujeres dada la cantidad de estudiantes que se mantuvieron en el electivo.

En base al diagnóstico realizado, se identificó que las mujeres pertenecientes o convocadas por las dirigentes (ya sea mujeres emprendedoras como dirigentes de organizaciones de base),

presentaban un alto grado de empoderamiento en torno a temas de género, y que dado que planteaban como necesidad, ya sea llegar a otras mujeres para motivarlas o bien prepararse mejor como dirigentes por sus responsabilidades en su trabajo con grupos y medios de comunicación, lo que podíamos entregarles como servicio era mostrar sus propias experiencias de vida como emprendedoras y líderes, como forma de motivar a otras mujeres, a través de la elaboración de un video donde las mujeres contaran sus historias de vida, para que fuera difundido tanto en las instituciones vinculadas, entregadas a ellas mismas y circulara por las redes sociales.

##### 5. Comentarios de alumnos y del socio comunitario:

*“En primer orden creo que está el hecho de que con este trabajo y usando esta metodología, es que he logrado motivarme para hacer cosas en la U, creo que me he re-encantado como estudiante, como madre, como persona y por supuesto como futura profesional de las comunicaciones. Porque de alguna manera al trabajar con agrupaciones externas a la U, conoces la realidad tal cual es, y luego cuando tengas que enfrentarte solo al mundo laboral, lo harás de forma más consciente y sobre todo conociendo las verdaderas necesidades que tiene la sociedad. “(Romina Tapia, estudiante de 3er. Año de Periodismo)*

*“Considero que el trabajo con organizaciones de la comunidad es un aporte total a mi formación profesional, como lo que estudio abarca prácticamente cada grupo social o la sociedad en sí, la sociabilidad que tengo con grupos comunitarios es una experiencia real de lo que me pueda entregar la teoría, rescato de esta experiencia el conocer otras realidades, de las cuales uno puede aprender y auto criticarse, y luego para ser la primera vez en mi formación profesional no mejoraría mucho, ya que mientras pasa el tiempo uno va rescatando lo anterior aprendido y así uno solo comienza mejorar en los aspectos que anteriormente uno pudo haber encontrado como débiles.” (Royer Fabres, estudiante 1er. Año de Sociología)*

*“Me aportó las competencias para trabajar con grupos de personas, para poder enfrentar un trabajo comunitario, poder desarrollar propuestas de trabajo y ponerlas en práctica, teniendo siempre presente el tema de género que a pesar de que hemos avanzado, aún siguen existiendo muchas desigualdades y el tener estos conocimientos me capacita para poder transmitirlos y ponerlos en práctica en mi trabajo para poder ayudar a aminorar estas desigualdades.” (Camilo Quezada, estudiante 2do. Año Odontología)*

*“Aportó de muchas maneras, como estudiante de Obstetricia y Puericultura, fomentó la comunicación entre personas, me ayudó a conocer el mundo de nuestro alrededor y cómo ha*

*cambiado, enfocarnos en el tema de género fue fundamental para mi carrera, ya que es un tema, que como profesional de la salud, tendré que enfrentar, y este electivo ayudó en esos conocimientos, además me fortaleció el trabajo en equipo y cómo poder organizarse, ya que en un futuro, trabajaré en un equipo de trabajo. Fue un buen aprendizaje y mucho más, cuando se trabaja en terreno.”(Nelly Hernández, estudiante de Obstetricia y Puericultura).*

*“Fue muy beneficiosos a mi formación profesional el descubrir y aprender de otras vivencias diferentes a las de uno, pienso que si algún día llego a ser alguien de mando dentro de una empresa u organización, tendré presente la parte humana y trabajaré en que haya una buena comunicación entre ambos géneros” (Elías Quilodrán, estudiante de Ingeniería Civil Electrónica)*

#### 6. Descripción del aprendizaje logrado:

El aprendizaje logrado tuvo dos fases: una a partir de la primera parte de la asignatura donde trabajamos conceptos teóricos en torno a género, tales como la génesis del concepto, aspectos históricos, estereotipos y roles. A partir de esta base constituimos los grupos de trabajo en función de las distintas organizaciones, allí los/as estudiantes debieron aplicar los aprendizajes conceptuales y teóricos aprehendidos para diseñar y llevar adelante el diagnóstico que permitiera identificar los aspectos de género, y luego proponer un servicio que respondiera a la necesidad detectada, desde la mirada de género.

Se pudo observar el aprendizaje logrado a partir de cómo lograban identificar problemáticas de género, para lo que era necesario que incorporaran previamente los conceptos clave y su sentido, pero esta vez aplicado a un contexto real.

#### 7. Aspectos a tener en cuenta:

Si bien la experiencia fue muy enriquecedora y bien evaluada por los/as estudiantes, claramente es necesario: a) contar con mayor tiempo de trabajo, es decir partir planificando desde la primer clase; b) tener identificados los grupos con que se trabajará también desde un inicio, así como sus características (en nuestro caso tuvimos que descubrirlo recién en el diagnóstico, antes solo teníamos el nombre de la dirigente y lugar y una vaga descripción); c) contar con recursos acordes a las necesidades reales de aplicar el AS, así como los tiempos que implican trabajar con una organización social (variables); disponer de mayor apoyo logístico para desarrollar las tareas, ya que para la docente fue engorroso resolver desde los temas logísticos, económicos hasta los

académicos, se propone disponer en este caso de apoyo para las gestiones que faciliten y agilicen los procesos.

### **Experiencias docentes Margarita Baeza y Carla Chavarría**

1. Identificación de la asignatura: EEF 158- Danzas Tradicionales Chilenas
2. Socio Comunitario: Hogar de Cristo
3. Resultados de aprendizaje:
  - Atender a las necesidades de la comunidad de recrear valores culturales a través de las danzas folclóricas.

Descripción de la actividad: Esta actividad se inicia con conversaciones preliminares con el coordinador regional del Hogar de Cristo sede Temuco, señor Pedro Urrutia con quien se gestionaron las primeras reuniones y visitas a los centros de adulto mayor que están a su cargo, por lo anterior es que se concretó la firma de un convenio entre Hogar de Cristo y la Universidad de La Frontera.

La metodología se llevó a cabo con estudiantes de primer año de la carrera de Educación Física, por lo que se articuló con estudiantes de 5° año de la carrera de Trabajo Social quienes realizan su práctica profesional en los centros de adulto mayor del sector de Amanecer y Lanín en la ciudad de Temuco.

Una vez ubicados los estudiantes en los centros, se trabajó en la elaboración y aplicación de diagnósticos los cuales entregarían las necesidades en específico de cada centro para la formulación del proyecto con el cual trabajaron posteriormente.

Principalmente el trabajo en terreno se enfocó en conversaciones con los adultos mayores en cuanto a mitos y leyendas chilenas, canciones y tonadas folclóricas y bailes tradicionales chilenos.

### **Aprendizaje logrado:**

En cuanto al aprendizaje logrado en el ámbito disciplinar se destaca la internalización y reforzamiento de los contenidos entregados por la asignatura, además de poder visualizar que los estudiantes se prepararon en forma autónoma para enfrentar esta actividad como un desafío importante en su aprendizaje. Por otra parte, se destaca el que fue una experiencia enriquecedora para ambos actores, ya que los adultos mayores aportaron con su experiencia de años de vida en incorporar nuevos elementos en este proceso de enseñanza aprendizaje de nuestros estudiantes.

Ahora bien, en cuanto al aprendizaje que da cuenta de las competencias genéricas, se destaca la Responsabilidad Social aportada por esta metodología de Aprendizaje y Servicio, el trabajo en equipo, y además, el poder vivir en terreno otras realidades y posibilidades de desarrollo laboral futuro.

- Algunos comentarios de los alumnos;

*“Al principio tenía un poco de temor ya que no sabía a lo que me iba a enfrentar con los adultos mayores, pero ya en el diagnóstico me fui dando cuenta que ellos tenían muy buena disposición de aprender de nosotros como también poder ellos entregarnos todos sus conocimientos, fue muy reconfortante el conocer otras realidades y a personas muy similares a nosotros pero que por circunstancias de la vida están tan solos y es increíble que el solo hecho de poder conversar con nosotros les hicimos la vida un poquito más feliz...” (Angelina Krause, estudiante primer año Pedagogía en Educación Física).*

- Aspectos a tener en cuenta:

En primer lugar creemos que es esencial el estar en constante conversación con los estudiantes, atender sus avances, problemas y dudas, acompañarlos durante todo el proceso de implementación y cierre de los proyectos, pero además, la reflexión sobre lo que se está haciendo y aprendiendo es un pilar fundamental a tener en cuenta. Por otro lado también es muy importante el mantener una vinculación cercana con los socios comunitarios para estar en una constante evaluación del servicio entregado.

Luego, el cumplir con los plazos y fechas que se establecen con los socios comunitarios, es muy importante ser creíbles y confiables en este sentido, ya que los socios muchas veces son un poco reticentes y es por eso que la responsabilidad ante todo es muy importante de destacar.

Es importante considerar que la planificación de estos proyectos se lleven a cabo en los horarios de clases establecidos por la asignatura con la cual se trabajará, ello para no tener inconvenientes con los tiempos reales de los estudiantes y su avance curricular, independiente de que en algunos casos los estudiantes ocuparon horas libres para visitar los centros.

## 22.4 Consentimiento Informado- Ufro

### Introducción

Usted ha sido invitado a participar de la investigación para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación denominada **INCLUSIÓN CURRICULAR DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO COMPETENCIA GENÉRICA EN EL PROCESO FORMATIVO DE PREGRADO EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA DE CHILE** . Esta investigación está siendo liderada por Carla Chavarría Rojas, docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de La Frontera.

Usted ha sido invitado a participar en este estudio considerando su rol como \_\_\_\_\_ (autoridad universitaria/ académico/ estudiante/ titulado) de la Universidad de La Frontera. En este proyecto usted y otros participantes participarán en una \_\_\_\_\_ (entrevista/ grupo de discusión/ encuesta) en la cual se le consultará sobre su percepción acerca de la Responsabilidad Social en el pregrado.

### 2. Participación Voluntaria y Confidencialidad

Su participación en este estudio es completamente voluntaria y confidencial. Usted puede negarse a participar, saltarse las preguntas o dejar de participar en cualquier momento sin penalización. Todos los datos de esta investigación serán guardados en una oficina privada y solo serán utilizados para fines solo de esta investigación.

### 3. Beneficios, Reciprocidad y Riesgos

Si bien su participación en esta investigación no tiene asociada remuneración económica de ningún tipo, sus resultados contribuirán a fortalecer la formación profesional en nuestra Universidad. Por otra parte, no existen riesgos ni daños físicos y psicológicos para las personas que participan en esta investigación más allá de las que existen en la vida cotidiana. Como criterio de reciprocidad, los resultados obtenidos a través de esta investigación serán difundidos al interior de la comunidad educativa.

### 4. Información de Contacto

Si usted tiene alguna consulta o comentario sobre este estudio, le agradeceremos contactar a la encargada Mg. Carla Chavarría Rojas al teléfono 56-452-326510 o al correo electrónico [carla.chavarría@ufrontera.cl](mailto:carla.chavarría@ufrontera.cl)

Usted recibirá una copia de este consentimiento informado para su registro personal.

\_\_\_\_\_ He leído y entiendo el contenido de este Consentimiento informado. Certifico que soy mayor de 18 años y declaré mi participación voluntaria en este estudio.

\_\_\_\_\_ Doy mi consentimiento para utilizar la información elaborada a partir de mi participación con el propósito de esta investigación. Entiendo que puedo suspender mi consentimiento en cualquier momento.

\_\_\_\_\_  
Firma