

APRENDIZAJE Y SERVICIO COMO PROMOTOR DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN UNA FACULTAD DE ECONOMÍA Y NEGOCIOS

**Hasbún, B.
Miño, C.
Cárdenas, C.
Cisternas, O.
Fara, C.
García, F.**

Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile

El enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio ha sido utilizado desde el año 2009 por la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile, para propiciar, por una parte, la vinculación de la formación profesional de sus estudiantes con problemáticas y desafíos reales del entorno, y por otra parte, el desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social. El artículo tiene como finalidad presentar los resultados comparativos entre la percepción inicial y final de los estudiantes, que participan en cursos con enfoque de Aprendizaje-Servicio, respecto a su desempeño esperado y real de la competencia. Entre los principales resultados destaca que, los ítems del instrumento asociados a la recolección de información con socios comunitarios y la estimación de impactos económicos a pesar de mostrar una leve disminución esta no es estadísticamente significativa, el resto de los ítems presenta una leve disminución. Lo anterior, puede explicarse debido a que ciertos desempeños son mayormente abordados en el plan de formación, ratificando la necesidad de seguir fortaleciendo la institucionalización de la metodología, así como buscar nuevas formas y estrategias metodológicas para el desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social en la formación de profesionales.

Palabras Claves: Responsabilidad Social, Aprendizaje-Servicio, Competencias Genéricas, Educación Superior.

I. INTRODUCCIÓN

En la última década, la Educación Superior chilena, así como el resto de Latinoamérica, se ha sumado a la tendencia mundial, correspondiente al cambio de paradigma de una formación profesional basada en los contenidos a una centrada en el estudiante (Proyecto Tuning, 2007). En ese sentido, la formación universitaria busca desarrollar competencias en los estudiantes, que les permitan movilizar tanto conocimientos como habilidades para dar respuesta a diversos desafíos en su entorno personal, social y laboral (Jerez et al., 2015).

La lógica de los currículos basados en competencias, vino aparejado con la reflexión de que no sólo las competencias disciplinares eran importantes en la formación profesional, sino que también existían competencias transversales, también denominadas genéricas. Dentro de estas competencias transversales, se ubica la Responsabilidad Social, cuya importancia ha ido en aumento debido a distintos escándalos éticos, sociales y medioambientales ocurridos en Chile.

Para el desarrollo de competencias en general, ha sido necesario que las Universidades introduzcan metodologías activas de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, a nivel mundial una de las metodologías mayormente utilizadas para el desarrollo de las competencias de Responsabilidad Social y Ética ha sido el enfoque metodológico de Aprendizaje y Servicio. Este último, ha sido definido desde la década de los 80' por diversos autores. En términos generales, éste puede entenderse como una experiencia educativa basada en una actividad curricular, por la cual los estudiantes reciben créditos y en la que participan en una actividad de servicio, que ha sido organizada y basada en las necesidades reales de una comunidad, donde tanto estudiantes como socios comunitarios deben salir beneficiados de la experiencia (Sigmund, 1979; Bringle & Hatcher, 1995).

Este artículo presenta los resultados obtenidos en términos del desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social en estudiantes de pregrado de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile, a través del enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio. Para ello, se diseñó un instrumento inicial (pre-test) y uno final (post-test) que permitiera visualizar cómo varía la autopercepción de los estudiantes respecto a las habilidades asociadas a la competencia de Responsabilidad Social, posterior a cursar una asignatura que implementa el enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio.

El artículo se organiza de la siguiente manera; en la sección II se realiza una contextualización de la metodología. En la sección III se explica el modelo de implementación de Aprendizaje -Servicio en la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile. En la sección IV, se presenta el instrumento, la validez, confiabilidad de este junto con los datos relevantes a la muestra. Finalmente, en la sección V se presentan los resultados para en la sección VI presentar las conclusiones finales y las posibles líneas de investigación.

II. RESPONSABILIDAD SOCIAL Y APRENDIZAJE-SERVICIO

A pesar de que existen diferentes definiciones del Aprendizaje-Servicio, la mayoría de ellas tienen como tópicos comunes: (1) El aprendizaje eficaz y de calidad de contenidos conceptuales, procedimientos y actitudinales ligados al currículo; y (2) el servicio y la labor comunitaria que desemboca en la transformación de la comunidad (Tapia, 2010; Francisco & Moliner, 2010).

Las primeras experiencias de Aprendizaje-Servicio tienen raíces norteamericanas, encontrando los primeros antecedentes en la pedagogía de John Dewey y la filosofía de William James (Francisco & Moliner, 2010).

Aunque siempre concebido como una innovación pedagógica, el Aprendizaje-Servicio comienza su gestación desde comienzos de los años 20', pero los primeros pasos hacia su posicionamiento ocurren en 1963, en la primera conferencia nacional sobre Aprendizaje-Servicio, en Estados Unidos. En ésta, se declara que el Aprendizaje-Servicio es una tarea necesaria para el crecimiento educativo (Francisco & Moliner, 2010).

En América Latina, las bases valóricas del Aprendizaje-Servicio son tan antiguas como las identidades originarias. Hubo movimientos universitarios importantes que visibilizaron la necesidad de vinculación entre la academia y el colectivo social. Ya desde el siglo XIX, la influencia en el Servicio Social ha sonado fuerte en el ámbito educativo, teniendo como primer precedente la Revolución Mexicana de 1910 y el movimiento de la reforma universitaria gestado en Argentina en 1918 (CLAYSS, 2014).

En Chile, el enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio comenzó a ser utilizado por muchas universidades al alero de proyectos de Responsabilidad Social Universitaria, como lo fue el "Proyecto Universidad Construye País" en 2001, cuyo objetivo era "expandir el concepto y la práctica de la Responsabilidad Social, en el sistema universitario chileno" (Proyecto Universidad Construye País, 2006).

En general, el proceso de gestación e implementación del Aprendizaje-Servicio se ha caracterizado por cinco fases que identifica Tapia (2010). La primera con relación a formas esporádicas de voluntariado y ayuda mutua en situaciones breves de desastre. La segunda fase se constituye como la organización de grupos voluntarios en un contexto mediano de duración. La tercera fase es la conformación de actividades voluntarias organizadas institucionalmente, es decir al alero de instituciones que avalen y faciliten procesos necesarios para el cumplimiento de estas actividades. La cuarta fase tiene relación con la aproximación a actividades de aprendizaje y servicio en contextos educativos. Finalmente, la quinta fase se relaciona con programas intensivos de servicio comunitario con varios meses de duración, ya sea de carácter obligatorio o voluntario (CLAYSS, 2014).

En el ámbito de la educación superior, el Aprendizaje-Servicio tiene relación con una propuesta pedagógica como una forma específica de intervención social, caracterizada por el protagonismo juvenil y por la transferencia de bienes, servicios y saberes desde las instituciones educativas a la comunidad, con activa participación de los actores comunitarios (CLAYSS, 2014). Cuando se habla especialmente de Aprendizaje-Servicio no se busca tener un enfoque meramente asistencialista o de caridad, sino que el término *servicio* se traduce en dotar a los socios de saberes o herramientas que permitan gestionar mejor su actuar diario.

El Aprendizaje-Servicio combina elementos que contribuyen a la formación en competencias genéricas, por medio de la vinculación con el entorno, el aprendizaje significativo intencionado a través de la reflexión en la práctica, y altos grados de participación del estudiante (Puig, et al., 2011).

Los impactos del enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio han sido estudiados desde diversas miradas, tales como: la calidad educativa, el aprendizaje, el desempeño de los estudiantes en términos de calificaciones, la inserción al mundo del trabajo, entre otros. En términos de las habilidades blandas o competencias genéricas, se han asociado al Aprendizaje-Servicio impactos en la formación ética de los estudiantes, el desarrollo de actitudes pro-sociales, y la formación para la ciudadanía (Tapia, 2010; Puig, et al., 2011).

Para una educación completa en ciudadanía, que forme personas que contribuyan al bien común y participen de manera activa en los espacios públicos, es necesario que los estudiantes se incorporen en intervenciones reales que incluyan la búsqueda de un bien común, en este caso satisfacer una necesidad de la comunidad (Puig, et al., 2011).

De manera particular, este enfoque también se ha aplicado para escuelas de negocios con el objetivo de desarrollar competencias cívicas (Brower, 2011; Snell, Chan, Ma, & Chan, 2015) y conocimientos de desarrollo sostenible, estos últimos necesarios para estudiantes del área de los negocios (Brower, 2011).

Los estudiantes desarrollan compromiso cívico en Aprendizaje-Servicio, cuando se brindan ciertas condiciones como la infraestructura necesaria, apoyo relacional, contacto directo con los socios comunitarios, autonomía, y trabajar con necesidades reales (Snell et al., 2015). Es así, como varias universidades a través de proyectos y luego de unidades de Responsabilidad Social Universitaria, fomentaron la incorporación curricular del enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio, con la clara intención de promover el desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social en los estudiantes (Proyecto Universidad Construye País, 2006).

III. APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FACULTAD DE ECONOMÍA Y NEGOCIOS

La Facultad de Economía y Negocios (FEN) de la Universidad de Chile desde 2013 se encuentra en el proceso de implementación de nuevos planes de formación, en las tres carreras de pregrado que dicta, bajo el paradigma de formación centrada en los estudiantes y currículum basado en competencias tanto disciplinares como genéricas (FEN, 2015). En este contexto, los perfiles de egreso incorporan la preocupación social, la responsabilidad y compromiso ciudadano, y la contribución al desarrollo del proyecto país.

Para apoyar el trabajo basado en competencias, el año 2015 se elabora el orientador de competencias genéricas FEN, que define y describe niveles de desarrollo de las competencias genéricas esperadas para los estudiantes de la Facultad. Dentro de éstas, se ha definido la Responsabilidad Social como *“el uso de un conjunto de criterios para anticipar los impactos y tomar las decisiones profesionales, considerando la corresponsabilidad de los distintos grupos de interés de la sociedad y el equilibrio del desarrollo económico, social y medioambiental, tanto para entender el contexto de un problema de una organización o comunidad como para la elaboración de vías de solución en el marco del desarrollo humano sustentable”* (FEN, 2015).

La Responsabilidad Social se compone de dos sub-competencias: El involucramiento de los grupos de interés y la identificación de impactos sociales, económicos y medioambientales. El orientador de competencias, define para cada una de las sub competencias, los elementos clave que las conforman y el nivel de desempeño de cada una esperado para tres ciclos formativos: ciclo básico (primeros dos años de formación), ciclo disciplinar (tercer y cuarto año) y ciclo profesional (quinto año).

Para operacionalizar el desarrollo de competencias genéricas en la formación de pregrado, se ha creado un manual que trabaja los términos de Ética y Responsabilidad Social de la Facultad (2016), considera tres dimensiones para la acción en la formación de dichas competencias, a saber a nivel de: currículum formativo; entorno institucional; y entorno social y laboral. En específico, la dimensión de currículum formativo comprende todas las actividades curriculares de la formación disciplinar y

profesional que se encuentran preestablecidas en el plan de estudios y que a su interior desarrollan las competencias de discernimiento Ético y Responsabilidad Social (FEN, 2016).

En relación a la Responsabilidad Social, la principal estrategia utilizada en el ciclo disciplinar es la implementación del enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio, al interior de cursos obligatorios dentro del plan de estudio. Lo anterior, asegura que todos los estudiantes pasen al menos, en una oportunidad, por una experiencia de Aprendizaje-Servicio durante su formación. En ese sentido, se busca vincular el aprendizaje académico con las necesidades de la comunidad nacional, mediante programas curriculares semestrales, en los cuales los estudiantes actúan como consultores para socios comunitarios: micro y pequeñas empresas, organizaciones sociales y fundaciones. En esta experiencia se aplica un criterio de bidireccionalidad, en el cual el aprendizaje surge de la conexión entre la teoría y la práctica (Fara et al, 2015).

La eficacia del servicio que se realice en el contexto de un curso de Aprendizaje-Servicio depende en parte de la capacidad de identificar las necesidades de la comunidad con la cual se pretende trabajar (Puig, Josep; Gijón, Mónica; Martín, Xus & Rubio, 2011). En este sentido para poder llevar a cabo con éxito un proyecto de Aprendizaje-Servicio se hace necesario movilizar elementos de la subcompetencia de involucramiento de los grupos de interés, que implica validar a los actores involucrados, reconocer sus necesidades y considerar el contexto (FEN, 2015).

Si bien el enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio se implementa desde el año 2006 en la Facultad, basado principalmente en la motivación personal de académicos y docentes, desde el año 2009 recibe el apoyo a nivel institucional. Esto permitió, por una parte, institucionalizar Aprendizaje-Servicio, y por otra aumentar progresivamente la cantidad de cursos y estudiantes que pasaban por dicha iniciativa, como puede observarse en la Tabla 1:

Tabla 1: Cursos que implementan el enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio 2009-2015

Indicador	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Cantidad de Cursos	2	5	7	9	11	7	4	45
Cantidad de Secciones	3	8	11	19	17	14	7	79
Cantidad de Alumnos participantes	83	223	334	726	621	596	293	2.876

Fuente: Elaboración propia.

El modelo institucional de la FEN, incorpora el apoyo de dos unidades de las Escuelas de Pregrado que acompañan a los equipos docentes y socios comunitarios para lograr intencionar la Responsabilidad Social y ofrecer un servicio de calidad a la comunidad. Por una parte, el Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA) es responsable de brindar apoyo a los docentes que quieran implementar el enfoque metodológico de Aprendizaje-Servicio al interior de su curso. Por otra parte, el Nexo de Responsabilidad Social Universitaria (NexoRSU) es responsable de la convocatoria, selección y seguimiento a socios comunitarios y apoyo al docente para trabajar con actores de la comunidad (Fara et al, 2015; Pizarro et al, 2015).

El trabajo conjunto se realiza en base a un modelo de implementación del Aprendizaje-Servicio, en el cual interactúan tanto los equipos profesionales de ambas unidades anteriormente mencionadas, como los docentes, ayudantes estudiantes y socios comunitarios. El modelo contempla cinco etapas: la convocatoria y selección de los socios comunitarios, tres hitos reflexivos y el cierre, como se observa en la Tabla 2:

Tabla 2: Modelo de Implementación del Enfoque de Aprendizaje-Servicio en FEN

Etapas	Convocatoria y Selección	Hito Reflexivo N°1	Hito Reflexivo N°2	Hito Reflexivo N°3	Cierre
Actividades	Preparación Syllabus en base a competencia RS	Firma de Compromisos	Revisión de avance de asesoría	Entrega del producto final de la asesoría y presentaciones finales	Capacitación a Socios Comunitarios
	Definición Perfil y Selección de socios comunitarios	Reflexión sobre RS	Reflexión sobre RS	Reflexión Final en Base a RS	Ceremonia de Cierre Cursos A+S
	Reunión de Inicio: Equipo Docente y Socios Comunitarios	Encuesta Inicial de A+S Socios comunitarios y Estudiantes	Evaluación del Proceso de Asesoría hasta la Fecha	Encuesta final A+S Estudiantes y Socios Comunitarios	Certificado de Participación Socios Comunitarios

Fuente: Modificado en base Fara et al, 2015

El modelo de implementación, corresponde a un sistema de trabajo continuo, en el cual cada etapa contempla la sensibilización, reflexión y evaluación del desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social por parte de los estudiantes. Cabe destacar la importancia que toman dentro del proceso, los espacios de reflexión en torno al cumplimiento de los compromisos pactados, trabajo realizado y el desarrollo de la competencia. Esto permite aumentar la complejidad de los análisis realizados por los estudiantes, así como llegar a mejores soluciones para los desafíos planteados por los socios comunitarios (Astin et al, 2000; Eyler & Giles, 1999; Bringle & Hatcher, 1995).

Durante el periodo comprendido entre el 2009 y 2015, se han visto beneficiadas en total 579 organizaciones, de las cuales, 96 corresponden a ONG's, Fundaciones o Servicios Públicos del Gobierno de Chile, como puede observarse en la Tabla 3:

Tabla 3: Cantidad de Organizaciones Beneficiadas del Enfoque Metodológico de Aprendizaje-Servicio 2009 - 2015

Tipo de Organización	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Total ONG's/ Fundaciones/ Servicios Públicos	0	0	7	23	26	30	10	96
Microempresas	36	83	65	40	49	52	29	354
Pequeñas Empresas	0	4	12	28	27	28	1	100
Medianas/ Grandes Empresas	0	0	6	17	6	0	0	29
Total Empresas	36	87	83	85	82	80	30	483
Total Org. Asesoradas	36	87	90	108	108	110	40	579

Fuente: Elaboración propia.

IV. METODOLOGÍA PARA LA MEDICIÓN DE LA COMPETENCIA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL Y LA SATISFACCIÓN CON APRENDIZAJE-SERVICIO

IV.1. Instrumento

Para implementar el modelo Aprendizaje-Servicio de FEN, fue necesario desarrollar instrumentos que permitieran medir el desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social de los estudiantes. De la misma manera, se hizo indispensable evaluar la implementación del modelo, en términos del aporte de este enfoque metodológico al aprendizaje de los estudiantes y su satisfacción general.

En esta línea, el año 2014 se generó un cuestionario de autorreporte. El cuestionario se aplicó a los estudiantes de cursos de Aprendizaje-Servicio en la etapa inicial y final de cada asignatura, específicamente durante el hito reflexivo 1 y 3. Este instrumento de evaluación fue diseñado a partir de los principales postulados teóricos de Aprendizaje-Servicio en cuanto a los impactos evidenciados por la investigación en la materia, contemplando dos grandes dimensiones: la Responsabilidad Social y la implementación de la metodología (Fara et al, 2015).

El cuestionario elaborado en 2014 constaba de 22 preguntas en escala Likert, ordenadas en 15 ítems, de los cuales dos hacían referencia directa al desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social. Con la publicación el año 2015 del Orientador de Competencias Genéricas FEN, se hizo necesario actualizar los instrumentos de medición de competencias genéricas de la Facultad. En este contexto, comienza un proceso de revisión y reformulación del instrumento utilizado hasta entonces. Luego de revisar el instrumento, se decide construir nuevamente los ítems correspondientes a la competencia Responsabilidad Social, para que respondan de manera más precisa a la definición indicada en el orientador.

Para la construcción de los nuevos ítems se identificó en primera instancia, el nivel de desempeño de la competencia de Responsabilidad Social esperado en los estudiantes que cursan asignaturas de Aprendizaje-Servicio. En este caso corresponden a cursos de ciclo disciplinar de formación, por lo tanto el instrumento se actualizó pensando en evaluar dicho nivel de desempeño. Se elaboraron 9 ítems de escala Likert para ambas sub competencias (involucramiento de los grupos de interés e identificación de impactos sociales, económicos y ambientales) cuidando que los ítems abarcaran en su totalidad todos los elementos que las definen.

De estos, seis ítems corresponden a la sub competencia de involucramiento de grupos de interés, y tres responden a la sub competencia de identificación de impactos sociales, económicos y medioambientales.

IV.2. Validez y confiabilidad del instrumento

Para evaluar la validez y confiabilidad del instrumento se realizaron tres acciones: validación de contenido por expertos, análisis de confiabilidad y validez de constructo.

En primera instancia, una vez elaborados los ítems, se procedió a una validación de expertos con profesionales del CEA que hubieran prestado apoyo a cursos de Aprendizaje-Servicio, pero que no hubieran participado de la creación del instrumento. El resultado de esta validación, fue necesaria la modificación de algunos ítems para que fueran coherentes con prácticas concretas que se llevan a cabo en las asesorías. Del mismo modo se revisó la semántica de los ítems para que fuera lo más cercano y claro posible para el estudiante.

En segunda instancia, en relación a la validación del instrumento, se realizó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Dicho estadístico fue calculado por cada una de las dimensiones del instrumento, dado a que los objetivos de evaluación a los que se respondía eran diferentes. Para la dimensión de competencias genéricas, donde se incluye Responsabilidad Social, el alfa obtenido fue de 0,932 para la aplicación inicial y de 0,554 para la aplicación final. En el caso de la dimensión de la implementación del enfoque metodológico Aprendizaje-Servicio, incluido solo en el post-test, el alfa obtenido fue de 0,998.

Por último, en relación a la validez de contenido, se realizó un análisis por panel de expertos y por los docentes que realizaron la implementación de Aprendizaje-Servicio. En el caso de la validez de constructo, se evaluó a través de un análisis factorial exploratorio (AFE) que dio como resultado, para la aplicación inicial, un modelo de 6 factores que explican el 45,5% de la varianza (donde se deslindan, 4 factores para la dimensión de expectativas de la metodología y 2 factores para la Responsabilidad Social). Para la aplicación final, el AFE dio como resultado un modelo de 3 factores que explican el 70,25% de la varianza (donde se desprenden un factor para satisfacción con implementación de metodología y dos factores para competencias genéricas).

IV.3. Análisis

Cada pregunta del instrumento consta de una afirmación en base a la cual los estudiantes respondieron su nivel de acuerdo en una escala Likert de cuatro posiciones. Para efectos del análisis, se ha asignado un puntaje a cada respuesta, como se muestra en la Tabla 4, lo que permite calcular puntajes promedio y más tarde un indicador de satisfacción.

Tabla 4: Alternativas y puntajes asociados

Muy en desacuerdo = 1	De acuerdo = 3
En desacuerdo = 2	Muy de acuerdo = 4

Con los puntajes asignados se ha procedido a calcular el indicador de nivel de satisfacción, utilizando la siguiente fórmula, de modo que los valores se encuentren entre 0 (0%) y 1 (100%).

$$\text{Indicador de satisfacción} = \frac{X - 1}{4 - 1}$$

*Donde X corresponde a la respuesta del estudiante.

Todo puntaje igual o superior a 0,5 (50%) se interpretará como un resultado positivo, mientras que resultados menores a 0,5 (50%) se interpretarán de manera negativa. La interpretación de los resultados se realizará de acuerdo a los puntajes obtenidos de la siguiente manera:

Tabla 5: Interpretación del indicador

[0-0,20[Nivel de satisfacción/ desarrollo muy bajo	[0,60-0,80[Nivel de satisfacción/ desarrollo alta
[0,20-0,40[Nivel de satisfacción/ desarrollo bajo		
[0,40-0,60[Nivel de satisfacción/ desarrollo medio	[0,80-1]	Nivel de satisfacción/ desarrollo muy alta

Adicionalmente, para las preguntas relacionadas con Responsabilidad Social se realizó una comparación de medias entre la aplicación inicial y final.

IV.3. Aplicación

Para efectos de este estudio se consideró la aplicación del cuestionario modificado en tres¹ de los cinco cursos que implementaron Aprendizaje-Servicio, durante el semestre de primavera del año 2015, correspondientes a aquellos cursos cuyos docentes aceptaron voluntariamente participar del estudio. En ese sentido, se realizó un muestreo por conveniencia (Creswell, 2012, 145), pues se han incluido aquellos docentes y estudiantes que aceptaron participar.

Para la aplicación inicial, se utilizó una encuesta en papel de manera presencial dentro del aula, a comienzos de semestre, la cual fue contestada por 80 estudiantes del total de 137 que participó en

¹ Evaluación Social de Proyectos, Fundamentos de Costos, Costos y Presupuesto

alguno de los tres cursos. Para la aplicación final y según requerimiento de los docentes, se aplicó la encuesta a través de la plataforma online de *survey management*, *SurveyMonkey.com*, la cual fue contestada por 103 estudiantes. La aplicación final fue realizada dos semanas antes de terminar el semestre lectivo, el cual tiene una duración de cuatro meses.

Tabla 6: Población y muestra

	N	%
Sexo		
Hombre	80	58%
Mujer	57	42%
Total	137	100%
Edad		
Media	23 años	
Carrera		
Ingeniería comercial	24	17,51%
Ingeniería en información y control de gestión	77	56,20%
Contador auditor	35	25,54%
Libre	1	0,72%
Total	137	100%
Test		
Pre test (aplicación inicial)	80	58%
Post test (aplicación final)	103	75%

Fuente: Elaboración propia

Del total de estudiantes inscritos en los tres cursos, un 58% son hombres y 42% mujeres, la edad promedio es de 23 años (al 1ero de Noviembre, 2015), un 18% corresponde a la carrera de Ingeniería comercial, 56% a Ingeniería en información y control de gestión, y 26% a Contador auditor.

V. RESULTADOS

Con el fin de realizar el análisis descriptivo que diera cuenta de las dimensiones evaluadas con los instrumentos, se calcularon indicadores específicos para cada ámbito. En el caso de la aplicación inicial, el indicador que se calcula para Responsabilidad Social corresponde a la expectativa con respecto al desarrollo de la competencia.

En relación a la aplicación final, el indicador de Responsabilidad Social hace referencia a la percepción de los encuestados con respecto al desarrollo efectivo en los distintos ámbitos de la competencia. Es necesario indicar que dichos ámbitos corresponden a las sub-competencias *involucramiento de los grupos de interés y consideración integrada de impactos sociales, económicos y medioambientales* en las propuestas y acciones de trabajo (FEN, 2015). En cuanto a la dimensión de implementación de la metodología, se calculó el indicador de satisfacción de los(as) estudiantes con este proceso, durante su paso por el curso.

A continuación, en la Tabla 7, se presentan los resultados respecto de la competencia de Responsabilidad Social en los cursos que implementaron Aprendizaje-Servicio, comparando los resultados obtenidos en la aplicación inicial y final. Para las variables de distribución normal se llevó a cabo la prueba Levene y para aquellas que no tuvieran distribución normal se realizó la prueba de U Mann Withney.

Tabla 7: Resultado test de expectativas (aplicación inicial) y percepciones de habilidad desempeñada (aplicación final) de los alumnos con respecto a la competencia de RS

Ítem	Responsabilidad Social		
	Pre-test	Post -test	Significancia
Consultar al socio comunitario para recoger información, inquietudes y retroalimentación del trabajo	83% (3,49)	76% (3,27)	0,156
Comunicar de manera periódica los avances al socio comunitario	77% (3,31)	63% (2,89)	0,000
Reconocer las necesidades e intereses del socio comunitario	85% (3,55)	78% (3,34)	0,048
Generar una propuesta que se adecue a las necesidades e intereses del socio comunitario considerando sus puntos de vista	85% (3,56)	73% (3,18)	0,032
Reconocer las particularidades del contexto de los socios comunitarios, identificando desventajas y oportunidades en el contexto	83% (3,50)	79% (3,36)	0,135
Elaborar una solución/plan de trabajo coherente con el contexto de los socios comunitarios	86% (3,58)	75% (3,26)	0,018
Considerar e integrar los posibles impactos sociales de las distintas alternativas de acción al momento de realizar la propuesta de la asesoría	81% (3,44)	67% (3,01)	0,000
Considerar e integrar los posibles impactos económicos de las distintas alternativas de acción al momento de realizar la propuesta de la asesoría	81% (3,44)	73% (3,20)	0,169
Considerar e integrar los posibles impactos medioambientales de las distintas alternativas de acción al momento de realizar la propuesta de la asesoría	74% (3,23)	51% (2,54)	0,000
Promedio Competencia Responsabilidad Social	82% (3,45)	71% (3,12)	

Fuente: Elaboración Propia

El promedio obtenido en los indicadores de expectativa y percepción de desarrollo de la competencia, cambia de un 3,45 a un 3,12. Esto significa que el nivel de expectativa de desarrollo de la competencia es de 82%, mientras que el nivel de desarrollo real percibido por los estudiantes es de 71%. Dentro de la competencia de Responsabilidad Social, los resultados más destacados muestran que el nivel de desarrollo, respecto a reconocer la particularidad del contexto de los socios comunitarios, es de un 79%, lo que se condice con un 75% de desarrollo en cuanto a la solución entregada al asesorado. En la

Tabla 8 se presentan los resultados de satisfacción general respecto del Aprendizaje-Servicio.

Tabla 8: Resultado de satisfacción general con implementación Aprendizaje-Servicio (Aplicación final)

Implementación del enfoque metodológico	
	Aplicación final
La actividad de vinculación con el medio tuvo una duración adecuada para lograr los objetivos propuestos	68% (3,04)
Las calificaciones que obtuve en la asesoría reflejan mis aprendizajes en ella	61% (2,84)
El tipo de asesoría entregada al Socio Comunitario es pertinente para cumplir los aprendizajes esperados en la asignatura	55% (2,64)
Los contenidos de la asignatura son pertinentes para el tipo de asesoría entregada	59% (2,77)
La asesoría que brindé al Socio Comunitario es viable de aplicar	47% (2,41)
La actividad de vinculación con el medio es coherente con mi nivel de conocimientos previos	63% (2,90)
El tipo de asesoría planificada en la asignatura responde a las necesidades de los Socios Comunitarios participantes	67% (3,00)
Los aprendizajes del curso fueron significativos para mí	70% (3,10)
La calidad de la relación entre mi equipo de trabajo y el Socio Comunitario favoreció el cumplimiento de los objetivos planteados	62% (2,85)
Me gustaría volver a utilizar esta metodología en otras asignaturas	65% (2,94)
Me gustaría desempeñarme laboralmente en trabajos similares a los de la actividad de vinculación desarrollada en esta asignatura	71% (3,14)
Creo que el Socio Comunitario tomará en cuenta las recomendaciones de mi grupo de trabajo	69% (3,08)
Después de esta actividad me siento más capacitado profesionalmente	64% (2,92)
Promedio implementación de la metodología	63% (2,89)

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la implementación del enfoque metodológico, en la aplicación final se observa un puntaje promedio de 2,89. Esto se interpreta como un nivel de satisfacción con el enfoque metodológico Aprendizaje-Servicio de un 63%. Los puntos favorables destacados en la aplicación final son la posibilidad de desempeñarse laboralmente en trabajos similares (71%), los aprendizajes significativos del curso (70%) y que el socio comunitario tomará en cuenta las recomendaciones del grupo de trabajo (69%).

VI. CONCLUSIONES

El objetivo de desarrollar competencias genéricas en los estudiantes ha planteado el desafío en los últimos años de incorporar metodologías activas que faciliten a los estudiantes oportunidades de aprendizajes significativos y distintos a los tradicionales. El enfoque metodológico Aprendizaje-Servicio cumple con las características necesarias para promover el desarrollo de competencias como la Responsabilidad Social estudiante (Puig et. al., 2011; Proyecto Universidad Construye País, 2006). Ya que, por una parte, responden a necesidades concretas de la comunidad, permitiéndole a la institución (Universidad) vincularse con su entorno de una manera positiva y que genera beneficios para ambas partes. Por otro lado, los estudiantes tienen un acercamiento a la realidad en los ámbitos de la economía y los negocios, y tienen la posibilidad de experimentar el ejercicio responsable de su profesión, considerando grupos de interés e incorporando los impactos económicos, sociales y medioambientales (Brower, 2011). De esta manera los estudiantes logran una formación integral en el marco del desarrollo humano sustentable, capaces de enfrentar los desafíos del país.

En base a los resultados presentados, se puede concluir que la disminución en los indicadores de desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social a nivel general, indica que no se cumplen las expectativas de desempeño que los estudiantes tenían al comenzar el curso. Esto puede deberse a distintos factores. Por un lado, es posible que los estudiantes tuvieran percepciones subvaloradas respecto a la complejidad de los desempeños requeridos y, por tanto, subestiman la dificultad de las tareas. Lo anterior, repercute en su percepción final, ya cursada la asignatura y realizada la asesoría, en la auto-concepción que estos tengan respecto a su desempeño en cada una de las sub competencias de Responsabilidad Social. En este sentido, la disminución del porcentaje de desempeño autorreportado versus la expectativa de desempeño de los estudiantes, no necesariamente es negativo, sino que refleja el aporte de vincular problemáticas reales a la formación de los estudiantes, permitiéndoles articular la teoría con la práctica. La vinculación con los desafíos reales es una característica esencial de la aplicación del enfoque metodológico Aprendizaje-Servicio (Puig, et.al. 2011; Tapia, 2010), lo cual permite regular las expectativas de desempeño de los estudiantes e identificar posibilidades de mejora en la competencia de Responsabilidad Social.

A pesar de lo anterior, destaca que se cumplen las expectativas de desempeño para dos de los nueve elementos de Responsabilidad Social, representados por los ítems: *Consultar al socio comunitario para recoger información, inquietudes y retroalimentación del trabajo* y *Considerar e integrar los posibles impactos económicos de las distintas alternativas de acción al momento de realizar la propuesta de la asesoría*. A pesar de haber una disminución en el indicador de ambos ítems, esta diferencia no es estadísticamente significativa. Si bien en estos aspectos los estudiantes sí cumplen sus expectativas, no ocurre lo mismo con aquellos desempeños que involucren de manera más activa al socio comunitario, ni aquellos que consideran impactos sociales o medioambientales. Para esto puede haber múltiples explicaciones; por un lado puede deberse a que la importancia que le atribuyen los estudiantes a los desempeños que involucran al socio y/o que incorporan impactos distintos al económico sea menor, y en consecuencia, los esfuerzos orientados al cumplimiento de estos sean menores. También pudiera deberse a que recoger información a fin de generar un producto responde a una dificultad cognitiva inicial según la taxonomía Bloom (1977). En cuanto a considerar los impactos económicos, estos desempeños se encuentran más desarrollados en el contexto de una Facultad de Economía y Negocios, en comparación con los impactos sociales y medioambientales.

En cualquier caso, estos resultados advierten la necesidad de continuar intencionando el desarrollo de la Responsabilidad Social en los estudiantes de FEN. Sobre todo, pues para los futuros profesionales se hace relevante ser capaces de tomar decisiones que consideren los intereses de los actores involucrados, y que se adecuen al contexto.

Adicionalmente, se hace imperativo seguir fomentando institucionalmente instancias metodológicas, que vinculen la academia con el entorno, y que fomentan el desarrollo de la competencia de Responsabilidad Social. En este sentido, el desafío que se observa a futuro en términos logísticos e institucionales responde a fortalecer el Aprendizaje-Servicio y a indagar en otras instancias o metodologías que cumplan con similar objetivo. En cuanto a la formación en torno al desarrollo de la RS en los estudiantes, se hace necesario potenciar aquellos elementos relacionados con la vinculación de los grupos involucrados y la integración de los impactos sociales y medioambientales. En términos de evaluación de los desempeños de los estudiantes, se hace necesario una constante revisión y

perfeccionamiento de los instrumentos utilizados, con el fin de entregar más y mejores herramientas para la gestión de las unidades de apoyo y para la gestión curricular de los equipos docentes.

VII. REFERENCIAS

Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., and Yee, J. A. (2000). *How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA.

Bloom, B. S. (1977). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. El Ateneo.

Bingle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). *A service-learning curriculum for faculty. Framework and Case Example in a Third World Context*. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 58–76.
<http://doi.org/10.5465/amle.2011.59513273>
<http://doi.org/10.5465/amle.2011.59513273>

Puig, Josep; Gijón, Mónica; Martín, Xus & Rubio, L. (2011). *Aprendizaje y Servicio y Educación para la Ciudadanía*. *Educación*, 45–67.

Brower, H. H. (2011). *Sustainable Development Through Service Learning: A Pedagogical Framework and Case Example in a Third World Context*. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 58–76. <http://doi.org/10.5465/amle.2011.59513273>

CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. (2014). *La propuesta pedagógica del Aprendizaje-Servicio solidario en la Universidad*. Texto complementario para los participantes en el programa latinoamericano de apoyo a universidades solidarias. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th edition). Boston: Pearson.

Eyler, J., & Giles, D. E., Jr. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass

Fara, C., García, F., Rojas, A. & Saavedra, C. (2015). *A+S como promotor de la Responsabilidad Social en Estudiantes de Economía y Negocios, U. de Chile*. En Actas de III Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje y Servicio, Clayss, Argentina.

FEN (2016). *Ética y Responsabilidad Social en el Corazón de la Formación: Principios y Modelo para su formación de Pregrado FEN*. Facultad de Economía y Negocios Universidad de Chile, Chile.

FEN (2015). *Orientador de competencias genéricas*. Facultad de Economía y Negocios Universidad de Chile, Chile.

Francisco, Andrea & Moliner, Lidón (2010). *El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica*. REIFOP, 13 (4). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (20-09-2016):)

Hasbún, B. A., Pizarro, V., González, T. I., & Jerez, O. J. (2016). *Service Learning in Higher Education: Results of an Economics and Business School Experience in Chile*. In K. González, & R. Frumkin (Eds.) *Handbook of Research on Effective Communication in Culturally Diverse Classrooms* (pp. 386-402). Hershey, PA: Information Science Reference. doi:10.4018/978-1-4666-9953-3.ch020

Jerez, O, et al. (2015). *Aprendizaje Activo, Diversidad e Inclusión: Enfoque, Metodologías y recomendaciones para su implementación*. Ediciones U.de Chile. ISBN: no 978-956-19-0888-8

Proyecto Tuning. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en américa latina*. Bilbao: Universidad de Deusto. España.

Proyecto Universidad Construye País. (2006). *Responsabilidad social universitaria, una manera de ser universidad: teoría y práctica en la experiencia chilena*. (C. Fernández, C. Delpiano, & J. M. De Ferrari, Eds.) (1st ed.). Santiago de Chile.

Sigmon, R. (1979) "Service-Learning: Three Principles." Synergi.

Snell, R. S., Chan, M. Y. L., Ma, C. H. K., & Chan, C. K. M. (2015). *Developing civic-mindedness in undergraduate business students through service-learning projects for civic engagement and service leadership practices for civic improvement*. *Asian Journal of Business Ethics*, 4(1), 73–99. <http://doi.org/10.1007/s13520-015-0044-0>

Tapia, M. N. (2010). *Aprendizaje y Servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles* (Ciudad Nueva). Buenos Aires.

