

Informe Diagnóstico sobre Convivencia Universitaria UTEM

PFE 23992

Marcela Abarzúa Álvarez
Coordinadora Ejecutiva PFE 23992 Convivencia UTEM: Universidad centrada en las personas

Julio 2024

1. Introducción

1.1. Antecedentes generales y marco del proyecto

La Universidad Tecnológica Metropolitana tiene como desafío, en su Plan de Desarrollo Institucional, “asegurar el bienestar y la sana convivencia entre las distintas personas y grupos que la componen” (PDI, eje 6). En este, se definen estrategias centradas en “Promover e implementar instancias de participación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones” y “Promover una experiencia de vida universitaria integral a toda la comunidad universitaria, promoviendo la participación en distintos ámbitos”. A su vez, desde la Comisión Nacional de Acreditación, se define el criterio n° 7 de acreditación avanzada como “Gestión de la convivencia, equidad de género, diversidad e inclusión”, estableciendo que la institución debe “promover el desarrollo integral de su comunidad, en todo su quehacer, y responde en su gestión a los desafíos en materia de convivencia, equidad de género, respeto a la diversidad e inclusión, en función de sus propósitos institucionales”. Frente a ello, es que se ha postulado disminuir la brecha institucional en materia de gestión de la convivencia y avanzar en políticas y estructuras organizativas que sustenten dicha transformación. En este marco, se postula a un Proyecto de Fortalecimiento de Universidades Estatales que busca, entre otros objetivos, consolidar un modelo de gestión institucional que asegure la aplicación de políticas, procedimientos, mecanismos de control, evaluación y ajustes de todos los ámbitos de estructura organizacional para una gestión de la convivencia desde una perspectiva inclusiva y con equidad de género.

El proyecto "Convivencia UTEM: Universidad Centrada en las Personas" es una iniciativa que busca avanzar en la institucionalización de la convivencia universitaria, promoviendo la equidad de género, el respeto a la diversidad, la inclusión y la participación activa de toda la comunidad universitaria. Este proyecto forma parte del Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales 2023, con una duración de 24 meses.

Como un esfuerzo por fortalecer nuestras capacidades institucionales para garantizar un ambiente académico inclusivo y respetuoso, este proyecto posee como Objetivo general **Avanzar en la institucionalización de la convivencia universitaria centrada en la equidad de género, respeto a la diversidad, inclusión y participación de la comunidad UTEM**, y aborda tres objetivos específicos:

1. Generar una orgánica, política y estrategias institucionales para el abordaje y gestión de la Convivencia Universitaria.
2. Avanzar en la implementación del Programa de Inclusión institucional en los ejes de discapacidad y neurodivergencias, interculturalidad y diversidades sexo genéricas.
3. Avanzar en la incorporación del enfoque de género en el currículum de pregrado y posgrado.

Para el primer objetivo específico se postula como resultado el desarrollo de un Diagnóstico en los ámbitos de la convivencia universitaria, que incorpore la conformación del comité de convivencia para la gestión del proyecto, levantamiento del estado del arte a nivel nacional e internacional en instituciones de educación superior, levantamiento y articulación de diagnósticos institucionales en materia de convivencia universitaria y la definición de las distintas estrategias institucionales para el abordaje de la convivencia universitaria.

1.2. Objetivos del Informe

Objetivo general:

Desarrollar un diagnóstico institucional sobre la convivencia de la comunidad universitaria UTEM.

Objetivos específicos:

1. **Conformación del Comité de Convivencia:** Establecer un comité multidisciplinario encargado de coordinar y supervisar las actividades relacionadas con la convivencia universitaria.
2. **Levantamiento del Estado del Arte a Nivel Nacional e Internacional:** Realizar una revisión exhaustiva de las políticas, prácticas y estudios sobre convivencia en instituciones de educación superior a nivel nacional e internacional.
3. **Levantamiento y Articulación de Diagnósticos Institucionales:** Recopilar y analizar datos sobre la situación actual de la convivencia en la UTEM, incluyendo encuestas, entrevistas y revisión de documentos institucionales.
4. **Definición de Estrategias Institucionales para el Abordaje de la Convivencia Universitaria:** Diseñar y proponer estrategias y programas específicos para mejorar la convivencia universitaria, basados en los resultados del diagnóstico y el estado del arte.

1.3. Alcance del Informe

La convivencia, es entendida como la habilidad para "vivir con otros", resaltando el reconocimiento mutuo, el respeto, la solidaridad y la valoración de las diferencias (Mederos, 2014). En el ámbito educativo, esta convivencia supone un reto que no solo atañe a la individualidad, sino también a la revisión y transformación de las dinámicas interpersonales entre distintos actores de la comunidad educativa, según lo expresan Bernal, Muñoz y Vergel (2018). La educación radica en la construcción de espacios de convivencia y en la proposición dialéctica de transformación mutua entre los seres que cohabitan, donde aprender a vivir juntos es uno de los desafíos y principios más importantes de la educación del siglo XXI (Maturana, 2021; Delors, 1996).

Comprendiendo entonces el carácter social, cultural, pero por sobre todo relacional de la convivencia universitaria, es que el alcance del presente diagnóstico es triestamental, considerando a estudiantes, académicas, académicos y funcionarios no académicos tanto profesionales, como técnicos, auxiliares y directivos.

1.4. Metodología

En términos metodológicos, el presente diagnóstico fue desarrollado siguiendo una metodología mixta que integra revisión documental nacional e internacional, sistematización y análisis de documentos institucionales, indagación directa, así como aproximaciones participativas.

La metodología mixta combina enfoques cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más completa y robusta de los fenómenos estudiados, permitiendo una comprensión integral. Como señala Creswell (2024), los métodos mixtos permiten abordar las limitaciones inherentes de los enfoques puramente cualitativos o cuantitativos, proporcionando una aproximación más profunda

de los fenómenos sociales a estudiar. Por su parte Johnson y Onwuegbuzie (2004) argumentan que los métodos mixtos ofrecen la posibilidad de corroborar y completar los datos, aumentando la validez y confiabilidad de los resultados.

Hernández, Fernández y Baptista (2003)¹ señalan que los diseños mixtos *representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques.* En la misma línea de pensamiento, desde la óptica propuesta por Di Silvestre (s. f.)², la complementariedad metodológica ha permeado la comunidad científica por lo que *se ha ido posicionando en la actualidad una estrategia de investigación que permite combinar la metodología cualitativa y la cuantitativa aún cuando éstas en el pasado se han encontrado en posturas opuestas.* Esta estrategia de investigación es la denominada “multimétodos”, “métodos mixtos”, o “triangulación metodológica”, cualquiera sea su nombre ella apunta a la combinación de la metodología cualitativa y la cuantitativa.

Tashakori y Teddlie (2010)³ postulan la flexibilidad y adaptabilidad de estas metodologías ya que permite adaptarse a diferentes fases de la investigación, permitiendo ajustar los métodos según necesidades emergentes del estudio. Junto con ello, Patton (2002)⁴ destaca la riqueza de datos que nos entregan estas metodologías, ya que al combinar métodos cuantitativos y cualitativos se enriquece el análisis de datos y se permite capturar tanto las tendencias generales como las perspectivas individuales detalladas.

Tabla 1: Cuadro metodológico resumen

Técnicas de recolección de información	Objetivo	Análisis	Estamento
Indagación indirecta			
Revisión documental	Revisión, lectura, análisis y categorización de investigaciones que aborden los beneficios de una buena convivencia universitaria, así como experiencias de IES nacionales e internacionales en la materia.	Cualitativo	Triestamental

¹ Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill. P21

²Di Silvestre, C. (s.f.). Metodología cuantitativa versus metodología cualitativa y los diseños de investigación mixtos: conceptos fundamentales. Argentina: ANACEM. En Pereira Pérez, Z., (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. Revista Electrónica Educare, XV(1), 15-29.

³ Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2010). Overview of contemporary issues in mixed methods research. *Sage handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 2, 1-44.

⁴ Patton. M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Sistematización y análisis de documentos y encuestas institucionales	Sistematizar, analizar e integrar datos obtenidos en estudios anteriores que tributen al diagnóstico de convivencia institucional.	Mixto	Triestamental
Indagación directa			
Entrevistas en profundidad	Recopilar información de primera fuente en agentes clave dentro de la institución para explorar en detalle las experiencias y percepciones individuales sobre la convivencia y su gestión.	Cualitativo	Triestamental
Grupos de discusión	Contraste de posturas frente a las temáticas a investigar, así como profundización de las mismas.	Cualitativo	Estudiantil
Catastros iniciativas y buenas prácticas	Recopilación y sistematización de buenas prácticas institucionales en materia de convivencia.	Mixto	Académico y Funcionario
Observación participante	Explorar dinámicas relacionales dentro de la institución en interacciones cotidianas de sus miembros.	Cualitativo	Triestamental
Participativas			
Mapeo participativo	Identificar espacios de mayor y menor valoración para compartir en la universidad.	Cualitativo	Estudiantil
Lluvia de ideas	Identificar problemáticas y/o necesidades relacionadas a la convivencia universitaria.		
Pizarra de pensamientos	Reconocer las necesidades de los/las estudiantes a través de la proyección de ideas y propuestas.		

Fuente: Elaboración propia

1.5. Ejes y Dimensiones de Análisis

Para describir e interpretar el fenómeno social de la Convivencia en la UTEM, se han decidido emplear 3 ejes orientadores de análisis, cada uno con sus dimensiones. Esto, a partir de las diferentes fuentes de información y la posibilidad de profundizar o no en ellas, según sea el caso.

- 1) Enfoques de estudio y gestión de la convivencia: autores como Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) postulan que la convivencia en el ámbito educativo puede ser entendida desde una perspectiva de justicia social, como un proceso integral que abarca aspectos pedagógicos, organizativos y socio-comunitarios de la vida escolar. En esta línea postulan que en la literatura relacionada podemos identificar 6 enfoques para el estudio de la convivencia escolar, estos enfoques serán considerados como dimensiones de análisis a identificar.

Dimensiones:

1. **Educación valórica y socioemocional:** Este enfoque se centra en el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores éticos en los estudiantes. La educación valórica y socioemocional busca fomentar competencias como la empatía, la resiliencia, la responsabilidad y la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica.
 2. **Educación ciudadana y democrática:** Este enfoque promueve la participación activa y democrática de los estudiantes en la vida escolar, fomentando el ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanos de énfasis cívico.
 3. **Educación en Cultura de Paz:** Este enfoque se basa en la promoción de una cultura de paz dentro de la escuela, rechazando la violencia como medio para resolver conflictos. Busca fomentar la resolución pacífica de conflictos, la empatía y la solidaridad entre los estudiantes.
 4. **Estudios de Prevención de violencia:** Este enfoque aborda la prevención de la violencia escolar mediante la identificación de factores de riesgo y la implementación de estrategias preventivas.
 5. **Educación sobre Derechos Humanos:** Este enfoque se centra en la enseñanza y promoción de los derechos humanos dentro del entorno escolar.
- 2) Modelo de Dimensiones de la Convivencia: para Rebelin Echeverría, et al. (2021), la convivencia debe ser adjetivada, es decir, inclusiva, democrática y pacífica, entendiéndose como una meta educativa en sí misma, por lo que requiere impactar en todas las dimensiones que la componen. Este modelo distingue 6 dimensiones cruzadas transversalmente por los ejes; inclusión, democracia y paz.

Dimensiones:

- A. **Dimensión ciudadana:** propósito educativo que apuesta por la educación como el medio más adecuado para formar ciudadanos libres, democráticos, responsables y críticos que puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa. Hernández (2012), ciudadanía es pertenencia activa a una determinada comunidad política entre cuyos miembros se establecen relaciones de interdependencia, responsabilidad, solidaridad y lealtad.
- B. **Dimensión institucional:** marco de gestión, de desarrollo y modelo educativo en el que cada integrante de la comunidad universitaria se desenvuelve cotidianamente.

- C. **Dimensión Académica:** compromiso del personal académico principalmente, pero también de la comunidad estudiantil, para favorecer la construcción de conocimientos en ambientes promotores de una convivencia social que aporte al crecimiento personal y social.
- D. **Dimensión comunitaria:** hace referencia a la conexión entre la dimensión personal, la dimensión socio relacional valorativa y la participación activa ante la necesidad de apoyar para la eliminación de todo discurso o práctica que atente contra los avances en el campo de la convivencia universitaria, reforzando y fortaleciendo un sentido de comunidad.
- E. **Dimensión socio relacional y valorativa:** abarca las habilidades sociales y los valores personales que se ponen en juego en las relaciones e interacciones que una persona integrante de la comunidad universitaria establece en su entorno cercano inmediato. Al ser relaciones cara a cara, la influencia de una persona a otra es bidireccional y, por tanto, es más fuerte y de mayor impacto.
- F. **Dimensión subjetiva:** hace referencia a los procesos de reflexión y análisis personal sobre el propio ser y la otredad, desde la perspectiva de la propia subjetividad, de la propia historia que funcionan como el motor de cambio y transformación.

3) Análisis del fenómeno social: El análisis para interpretar el fenómeno de la Convivencia en la UTEM, en tanto fenómeno social, se ha organizado de acuerdo con tres dimensiones que contienen el tipo de interacción, el contexto cultural en el que se desenvuelve y las condiciones estructurales que la contienen.

Dimensiones:

- 1. **Dimensión Relacional:** Refiere a todas las situaciones e interacciones que inciden en la convivencia en los campus, que pueden ser protagonizados por y entre el estamento estudiantil, funcionario y académico con participación de todas sus estructuras.
- 2. **Dimensión Cultural:** Contiene todas las conductas asociadas al uso de espacios comunes y a las actitudes, creencias y percepciones en torno a la institución educativa y sus componentes.
- 3. **Dimensión infraestructural:** Hace referencia a las condiciones materiales que inciden en la convivencia asociadas a la infraestructura y espacios físicos de recreación y socialización.

Tabla 2: Cuadro metodológico Ejes y Dimensiones de Análisis

Técnicas de recolección de información	Tipo de Análisis	Eje de Análisis	Dimensiones
Indagación indirecta			
Revisión documental	Cualitativo	Enfoques de estudio y gestión de la convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> 1. Educación valórica y socioemocional. 2. Educación ciudadana

		Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019)	<p>y democrática.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Educación en Cultura de Paz. 4. Estudios de Prevención de violencia. 5. Educación sobre Derechos Humanos.
Sistematización y análisis de documentos y encuestas institucionales	Mixto	<p>Modelo de Dimensiones de la Convivencia</p> <p>Rebelin Echeverría, et al. (2021)</p>	<ol style="list-style-type: none"> A. Ciudadana. B. Institucional. C. Académica. D. Comunitaria. E. Socio Relacional y valorativa. F. Subjetiva.
Indagación directa			
Entrevistas en profundidad	Cualitativo	<p>Modelo de Dimensiones de la Convivencia</p> <p>Rebelin Echeverría, et al. (2021)</p>	<ol style="list-style-type: none"> A. Ciudadana. B. Institucional. C. Académica. D. Comunitaria. E. Socio Relacional y valorativa. F. Subjetiva.
Grupos de discusión	Cualitativo	Análisis del fenómeno social.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dimensión Relacional. 2. Dimensión Cultural. 3. Dimensión infraestructural.
Catastros iniciativas y buenas prácticas	Mixto	<p>Modelo de Dimensiones de la Convivencia</p> <p>Rebelin Echeverría, et al. (2021)</p>	<ol style="list-style-type: none"> A. Ciudadana. B. Institucional. C. Académica. D. Comunitaria. E. Socio Relacional y valorativa. F. Subjetiva.
Observación participante	Cualitativo	<p>Enfoques de estudio y gestión de la convivencia.</p> <p>Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Educación valórica y socioemocional. 2. Educación ciudadana y democrática. 3. Educación en Cultura de Paz. 4. Estudios de

			<p>Prevención de violencia.</p> <p>5. Educación sobre Derechos Humanos.</p>
Participativas			
Mapeo participativo	Cualitativo	Análisis del fenómeno social.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dimensión Relacional. 2. Dimensión Cultural. 3. Dimensión infraestructural.
Lluvia de ideas			
Pizarra de pensamientos			

Fuente: Elaboración propia

2. Antecedentes y Marco Teórico

2.1. Conceptualización de Convivencia

La convivencia se puede definir como el conjunto de interacciones y relaciones sociales que se establecen entre individuos que comparten un mismo espacio físico o social. Este concepto abarca la capacidad de las personas para coexistir de manera armoniosa, respetuosa y colaborativa, a pesar de sus diferencias culturales, sociales y personales. La convivencia implica no solo la ausencia de conflictos, sino también la presencia de interacciones positivas y constructivas que promueven el bienestar colectivo y la cohesión social.

El estudio de la convivencia es de suma importancia en las ciencias sociales, ya que permite comprender los mecanismos a través de los cuales las personas se relacionan, negocian sus diferencias y construyen un sentido de comunidad. A través de la convivencia, se pueden observar y analizar los procesos de socialización, integración y exclusión, así como las dinámicas de poder y autoridad que operan en diferentes contextos.

Erving Goffman, en su obra seminal "The Presentation of Self in Everyday Life" (1959)⁵, destaca la importancia de la presentación del yo en la vida cotidiana. Goffman introduce la metáfora teatral para explicar cómo los individuos manejan sus impresiones en diversas interacciones sociales. Según Goffman, las personas desempeñan roles y actúan de acuerdo con las expectativas de su audiencia, utilizando "escenarios" y "decorados" para controlar la percepción que otros tienen de ellos. Esta teoría es esencial para entender cómo las personas conviven y se relacionan en diferentes contextos, ya que pone de manifiesto la naturaleza performativa de la vida social y la importancia de las normas y rituales en la interacción diaria.

Jürgen Habermas, en su obra "The Theory of Communicative Action" (1984)⁶, introduce el concepto de acción comunicativa, que es fundamental para entender cómo el diálogo y la comunicación facilitan la convivencia. Habermas argumenta que la acción comunicativa se basa en la interacción

⁵ Goffman, E. (1959). The Presentation of Self in Everyday Life. Anchor Books.

⁶ Habermas, J. (1984). The Theory of Communicative Action. Beacon Press.

racional entre individuos que buscan el entendimiento mutuo. Este tipo de interacción está orientado a alcanzar consensos a través del diálogo libre de coerción, donde los participantes se reconocen mutuamente como iguales y respetan las normas del discurso. La acción comunicativa es relevante para la convivencia porque promueve la resolución pacífica de conflictos y la construcción de acuerdos sociales mediante el uso del lenguaje y la razón.

Norbert Elias, en su obra "The Civilizing Process" (1939)⁷, analiza cómo los procesos históricos de civilización han influido en las normas de comportamiento y la convivencia en sociedad. Elias sostiene que a medida que las sociedades se desarrollan, se producen cambios en los hábitos y las conductas individuales que reflejan un mayor autocontrol y una mayor sensibilidad hacia los demás. Este proceso de civilización está vinculado a la internalización de normas sociales y al desarrollo de estructuras de poder más complejas. Elias aporta una perspectiva histórica y sociológica a la comprensión de la convivencia, mostrando cómo los patrones de comportamiento se transforman a lo largo del tiempo y cómo estos cambios afectan las relaciones sociales.

Humberto Maturana nos plantea que el conocimiento es inherentemente relacional. No existe un conocimiento objetivo separado de nuestras interacciones. Por lo que la convivencia depende de reconocer que nuestras percepciones y conocimientos están moldeados por nuestras relaciones con los demás. Incluso si consideramos el concepto de autopoiesis del autor, podemos observar sus implicaciones en convivencia, en tanto las sociedades son entendidas como sistemas vivos, autónomos y auto organizados, en donde la convivencia armoniosa surge cuando se respeta la autonomía y la autoorganización de cada individuo dentro del sistema social. Maturana propone una ética basada en la aceptación y el respeto mutuo. La convivencia ética implica reconocer y valorar la diversidad y las diferencias, y trabajar juntos para crear un entorno donde todos puedan florecer. Así mismo, destaca que el lenguaje es una herramienta fundamental para la convivencia. A través del lenguaje, los seres humanos coordinan acciones y construyen realidades compartidas. La capacidad de comunicarse efectivamente y de escuchar al otro es crucial para la convivencia.⁸

La centralidad de la ética en el estudio de la Convivencia y su gestión es postulada por múltiples autores, siguiendo a Luis Emilio Mederos (2012), *la convivencia no es solo una cuestión de normas y reglas, sino también de ética y valores que guían nuestras interacciones diarias*⁹. Gilligan (1982) promueve una ética basada en la empatía, la responsabilidad y el cuidado mutuo, fundamental para la convivencia pacífica y la resolución de conflictos, en donde *la ética del cuidado se centra en la necesidad de responder a los demás en sus términos, mientras que la ética de la justicia se centra en la imparcialidad y la igualdad de trato*, por lo que *el desarrollo moral implica el reconocimiento de la interconexión de los seres humanos y la responsabilidad mutua derivada de esa interconexión*¹⁰.

Es importante considerar que para comprender y actuar en pro de la convivencia podemos asumir distintas miradas disciplinares; Desde una mirada sociojurídica significa reconocer la existencia de una esfera pública que permita el respeto de los derechos de cada uno, sin discriminación o

⁷ Elias, N. (2000). *The Civilizing Process*. Blackwell Publishing.

⁸ Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1980). *Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living*. D. Reidel Publishing. Maturana, H. R. (1988). *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Shambhala Publications. Maturana, H. R. (1997). *La Realidad: ¿Objetiva o Construida?*. Dolmen Ediciones.

⁹ Mederos, L. E. (2015). *Ética y Convivencia: Reflexiones Filosóficas*. Editorial Félix Varela.

¹⁰ Gilligan, C. (1982). In *A Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.

distinción por razones personales, de clase o grupo (Ortega, 2007)¹¹. En este sentido, la convivencia puede ser analizada, desde un enfoque basado en derechos humanos (EBDH), el cual de acuerdo con Ramos Robles (2018) se refiere al marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos¹². Desde una mirada psicoeducativa (Onetto, 2003¹³), la educación sólo ocurre a través del encuentro intersubjetivo, de modo que, si éste no se desarrolla con parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales pueden obstaculizar y hasta imposibilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la atención a la convivencia educativa responde a un enfoque preventivo y formativo que contribuye a la construcción de comunidades educativas con ambientes propicios para el aprendizaje en un contexto de igualdad de género, derechos humanos, equidad e inclusión y corresponsabilidad. Es una condición para el logro de los aprendizajes y es un aprendizaje en sí misma (Ochoa, Cervantes y Salinas de la Vega, 2017¹⁴). Desde una mirada social y moral, la convivencia puede comprenderse y trabajarse sustentando el reconocimiento del otro, como semejante y diferente al mismo tiempo (Ortega, 2007).

2.2. Convivencia y educación

Existe vasta evidencia internacional sobre el mejoramiento de la convivencia social y el aprendizaje en espacios donde se interactúa en, desde y con la diversidad. Investigaciones relacionadas a mérito, calidad, inclusión, equidad y diversidad, así como algunos enfoques de desarrollo cognitivo y psicología social, han permitido evidenciar que la exposición a experiencias de diversidad posee un gran potencial, pues desafía las creencias adquiridas en etapas críticas del desarrollo social, provocando importantes impactos en los aprendizajes, el desarrollo cognitivo, el pensamiento complejo, la participación cívica, la responsabilidad social, el desarrollo de la democracia y la reducción de prejuicios raciales (Bowman, 2010)¹⁵.

A partir de lo anterior es posible afirmar que la convivencia involucra al menos cuatro tareas fundamentales; *comprender las diferencias*, fomentando el descubrimiento gradual del otro, implica superar cualquier prejuicio que hayamos asumido acerca de los diferentes grupos sociales, de tal manera que esto posibilite abrir nuestras mentes y corazones a reconocer las diferencias, y poco a poco, acercarnos a mirar de cerca quién es el otro y sus razones de serlo. La segunda tarea; *apreciar la interdependencia y la pluralidad* hace referencia a la importancia de comprendernos como parte de un mismo grupo, superando toda postura individualista y egocéntrica la cual nos permita reconocernos como seres sociales que vamos creciendo en la interacción con el otro, independiente de que seamos seres únicos y, por tanto, con diversas formas de ser y estar. La tercera tarea, *aprender a enfrentar y solucionar los conflictos*, de una manera positiva, respetando los

¹¹ Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. Revista de Educación de Castilla la Mancha, 4, 50-54.

¹² Rebelión Echeverría, et al. Convivencia Universitaria inclusiva, democrática y pacífica: de lo personal a lo institucional. Universidad de Yucatán, Mérida, México, 2019. Pág.335

¹³ Onetto, F. (2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En Convivencia escolar y calidad de la educación. Santiago: OEI, Gobierno de Chile

¹⁴ Ochoa Cervantes, A de la C., y Salinas de la Vega, J.J. (2019). La convivencia escolar, base para el aprendizaje y desarrollo. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.

¹⁵ "College Diversity Experiences and Cognitive Development: A meta-analysis", Bowman, N. 2010, en <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654309352495>. "The Development of Psychological Well-Being Among First-Year College Students," Bowman, N. 2010, en Journal of college student development, Johns Hopkins University Press, Vol. 51, n°2.

valores del pluralismo, comprensión mutua y paz, resulta ser una labor compleja, pues el manejo de conflictos es una habilidad la cual requiere del desarrollo de otras, previamente, como la comunicación asertiva, el control de las emociones, entre otras (...) a concebir y vivir los conflictos como experiencias humanas comunes, resultado de la interacción entre diferentes personas o grupos, que nos permiten desarrollar y fortalecer nuestras habilidades para relacionarnos y crecer como personas. La cuarta labor es *promover continuamente el entendimiento mutuo y la paz* hace referencia a que esta tarea implica una aplicación diaria y constante, pues por la misma diversidad de formas de pensar y ser y la continua interacción social, todos los días nos podemos enfrentar a diferentes conflictos y la actitud debe promover la comprensión de sí mismos, de los otros y procurar la paz. En este sentido, este pilar constituye un importante reto educativo, una meta esencial de la educación, la cual no puede entenderse exclusivamente como una reacción ante la aparición de determinados conflictos¹⁶

El objetivo n° 4 de la Agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas definido en el año 2015 y ratificado por Chile en el mes de septiembre, apunta a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. *Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, y construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos* son parte de sus metas como objetivo¹⁷ y apuntan a comunidades educativas equitativas y accesibles.

Por su parte el Nuevo Contrato Social de la UNESCO (2022) busca promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos globales y contribuir a un desarrollo sostenible. *Un nuevo contrato social para la educación debe basarse en la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad, reconociendo la riqueza que aportan las diferentes culturas y perspectivas*¹⁸. En nuestro país la Ley N°21.091 sobre Educación Superior estableció a la educación superior como un derecho e hizo explícito su rol en la formación integral y ética de las personas, de manera que estas puedan participar activamente en los distintos ámbitos de la vida en sociedad. Para el ejercicio pleno del derecho a la educación resulta crítico que las y los estudiantes logren desarrollar sus capacidades en condiciones de salud física y mental, y que los procesos formativos ocurran en ambientes de aprendizaje seguros e inclusivos (UNESCO, 2022).

2.3. Marco normativo Chileno

En nuestro país existen leyes y normativas que apuntan a garantizar el acceso a una educación de calidad e inclusiva, a continuación se presenta un cuadro resumen del marco normativo de referencia.

¹⁶ IDEA- Ararteko, 2006. Convivencia y conflictos en centros escolares. Informe extraordinario sobre la situación en los centros de educación secundaria de la CAPPV. España: Ararteko

¹⁷ ONU (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Objetivo 4.5 y 4.a

¹⁸

Tabla 3: Marco normativo nacional

Tipo	Nº	Año	Nombre	Objetivo	Alcance
Ley	20.609	2012	Ley antidiscriminación (Ley Zamudio)	Medidas contra la discriminación	De aplicación general
Ley	20.370	2009	Ley General de Educación	Obliga al Estado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, primaria, secundaria, y media superior. Señala como uno de sus principios la interculturalidad.	Escolar
Ley	20.845	2015	Ley de Inclusión Escolar	Elimina formas de discriminación y asegura acceso y permanencia.	Escolar
Ley	20.529	2016	Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación	Que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir educación de calidad.	Escolar
Ley	20.911	2016	Plan de formación ciudadana	Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.	Escolar
Ley	20.536	2011	Convivencia escolar /Sobre violencia escolar	Abordar la convivencia en los establecimientos educacionales del país, mediante el diseño de estrategias de promoción de la buena Convivencia Escolar y de prevención de la violencia escolar, estableciendo un Plan de Gestión y Protocolos de Actuación ante situaciones de violencia. También crea la figura del encargado de convivencia y entrega nuevas tareas a los Consejos Escolares.	Escolar
Ley	21.091	2016	Ley Educación	Crea un Sistema de Educación	Educación

			Superior	Superior, que estará integrado por las instituciones de educación superior y por un conjunto de organismos y servicios públicos con competencia en dicho ámbito “las instituciones de educación superior propenderán a la formación de personas con vocación de servicio a la sociedad y comprometidas con su desarrollo” ¹⁹	Superior
Ley	21.094	2018	Ley sobre Universidades del Estado	<p>Establecer un marco jurídico que permita a las Universidades del Estado fortalecer sus estándares de calidad académica y de gestión institucional, y que contribuyan de forma permanente en el desarrollo integral del país.</p> <p>Establece “como elemento constitutivo e ineludible de su misión, [que] las universidades del Estado deben asumir con vocación de excelencia la formación de personas con espíritu crítico y reflexivo, que promuevan el diálogo racional y la tolerancia, y que contribuyan a forjar una ciudadanía inspirada en valores éticos, democráticos, cívicos y de solidaridad social, respetuosa de los pueblos originarios y del medio ambiente”.</p>	Educación Superior
Ley	21.369	2021	Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de Género en el Ámbito de la Educación Superior	Promover políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, y proteger y reparar a las víctimas en el ámbito de la educación	Educación Superior

¹⁹ Título I, Párrafo 1, Artículo 2, Letra m.

				superior, con la finalidad de establecer ambientes seguros y libres de acoso, violencia y discriminación de género para todas las personas que se relacionen en comunidades académicas o educativas de educación superior.	
Ley	19.253	1993	Ley Indígena	Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los pueblos indígenas.	De aplicación general
Convenio	169	2008	Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes de la Organización Internacional del Trabajo	Resguarda derechos de Pueblos originarios, entre ellos, el de educación que considera, que el desarrollo de programas y servicios educativos destinados a los pueblos abarque su historia, sus conocimientos y técnicas y sus sistemas de valores, y que las niñas y niños puedan recibir oportunidades de aprender a leer y a escribir en su propia lengua indígena.	De aplicación general
Ley	20.422	2010	Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad	Asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad. Art. 39 "El Ministerio de Educación cautelar la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, el desarrollo cultural y el perfeccionamiento. Las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso a las personas con discapacidad, así como	De aplicación general y Educación superior en particular

				adaptar materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras”	
Convención	2002	Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad	Prevención y eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad.		De aplicación general
Convención	2006	Sobre los derechos de las personas con discapacidad	Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad (art.24).		De aplicación general y Educación superior en particular
Convención	1981/89	Sobre eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer	Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres (art.10).		De aplicación general
Convención	1996	Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer	Se deben considerar programas orientados a modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del		De aplicación general

				proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer.	
Ley	20.066	2005	Violencia intrafamiliar	Prevenir, sancionar y erradicar la violencia intrafamiliar y otorgar protección a las víctimas.	De aplicación general

Fuente: Elaboración propia

2.4. Convivencia educativa en Chile

Referente específicamente a Convivencia, el Ministerio de Educación de Chile, en el año 2002, puso a disposición del sistema educativo la Política Nacional de Convivencia como marco orientador para el actuar de los equipos educativos. Ésta, es entendida como una política de Estado de carácter estratégico para la gestión educativa, orientada hacia la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia, así como también hacia la prevención de todo tipo de discriminación y violencia en el contexto educativo.

La Política Nacional de Convivencia, hoy conocida como Educativa y ya no solo Escolar ampliándose a todas las trayectorias y modalidades de enseñanza, posee cuatro actualizaciones desde su creación, respondiendo a las necesidades que los sistemas educativos evidenciaron a partir de la pandemia covid-19 y el Plan de Reactivación Educativa (Mineduc, 2023) y sus implicancias en las comunidades educativas. Adicionalmente, estas actualizaciones responden al Nuevo Contrato Social para la Educación propuesto por UNESCO (2022), que invita a *reimaginar juntos nuestro futuro para abordar los desafíos vigentes complejizados por la pandemia: Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común.*²⁰

Tabla 4: Políticas de convivencia escolar Chile

Año	Nombre	Objetivo	Link acceso
2002	Política de Convivencia Escolar: Hacia una educación de calidad para todos.	Bienestar escolar	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.123

²⁰ UNESCO, 2022, En: Política Nacional de Convivencia Educativa, Mineduc, 2024

			65/2100/mono-919.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2011	Política Nacional de Convivencia Escolar: Documento Síntesis.	Formar para una convivencia escolar en paz y el ejercicio de una ciudadanía solidaria y responsable	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2098/mono-917.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2015	Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018	Énfasis en la formación del sujeto integral (introduce 7 enfoques; formativo, de derechos, de género, gestión territorial, participativo, inclusivo y gestión institucional).	https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf
2019	Política nacional de convivencia escolar: la convivencia la hacemos todos.	Gestión de la convivencia. Convivencia como objetivo de aprendizaje en sí mismo. Énfasis ético, incorporación de ética del cuidado.	https://convivenciapara-ciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf
2024	Política Nacional de Convivencia Educativa	Convivencia para la ciudadanía. Énfasis en el cuidado colectivo e inclusión.	https://convivenciapara-ciudadania.mineduc.cl/pnce2024-2030/

Fuente: Elaboración propia

2.5. Contexto Universitario Internacional y Nacional

La complejidad en el abordaje de este concepto se da en la multiplicidad de dimensiones que lo componen. Como se presentó anteriormente, es posible abordar el concepto de Convivencia desde una mirada socio jurídica con énfasis en las garantías y derechos; desde una mirada psicoeducativa con énfasis en el encuentro intersubjetivo y las condiciones que se requieren para que este sea positivo; o desde una mirada social y moral con énfasis en el reconocimiento de un otro. Cualquiera sea la mirada, requiere a su vez una comprensión ecológica y sistémica, ya que involucra a las comunidades en su totalidad con un carácter cambiante y cotidiano, donde el entendimiento situacional del contexto es determinante.

Ahora bien, para poder comprender cómo se gestiona la convivencia dentro de Instituciones de Educación Superior a nivel mundial, se recopilaron un total de 103 documentos que dan cuenta de cómo es investigada y abordada la convivencia universitaria desde la década de los 90 hasta la actualidad. Estos documentos fueron analizados según sus correlaciones temáticas por el programa Research Rabbit. Posteriormente se analizaron en profundidad 45 textos agrupados en categorías.

Para la construcción de estas categorías se siguieron los planteamientos de Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), donde se proponen 6 formas para abordar la convivencia educativa alrededor del mundo; (1) Convivencia como estudio del clima escolar, de la violencia y/o de su prevención, (2) Convivencia como Educación socio-emocional, (3) Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia, (4) Convivencia como Educación para la paz, (5) Convivencia como Educación para los Derechos Humanos y (6) Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en Valores. Sin embargo, para efectos prácticos y de simplificación del análisis, la clasificación realizada fue en torno a solo 3 categorías que emergieron con la lectura de los documentos y primeros análisis; (1) Formación ciudadana, (2) Formación valórica y habilidades sociales y (3) Participación estudiantil, servicio y voluntariado. En el apartado de Anexos²¹ es posible encontrar las tres tablas con las referencias según categoría, así como los link de acceso y descarga de los documentos.

A nivel internacional, la convivencia en el contexto universitario puede ser entendida desde diversos enfoques pero con lineamientos que tributan a dimensiones generalmente transversales. Es posible evidenciar una división a nivel geográfico en torno a cómo se aborda la convivencia universitaria, por ejemplo, estudios de carácter global se centran en la formación ciudadana o democrática de sus estudiantes, sin embargo, en el “norte global” ésta es abordada como fomento a la ciudadanía e inclusión, mientras que en Latinoamérica esta es abordada desde la Educación para la paz o desde los Derechos humanos. Uno de los temas más estudiados es la formación ética profesional de los estudiantes, donde se hace hincapié en el carácter de servicio que cumplen las diversas profesiones y como el trabajo se traduce en un servicio hacia la comunidad y su futuro. En la siguiente tabla se presentan cinco de estos enfoques de manera resumida con su alcance territorial principal.

Tabla 5: Estado del arte internacional

Enfoque	Alcance territorial	Descripción
Educación valórica y socioemocional	Presencia mundial con énfasis en EEUU	El punto central de este enfoque es el desarrollo de habilidades sociales y la transmisión de valores éticos. Estándares de aprendizaje social y emocional (Social and Emotional Learning Standards- EL).
Educación ciudadana y democrática	Presencial mundial con énfasis en	Estudios centrados en la convivencia como un símil del funcionamiento de

²¹ Anexos página 111

	Europa	la sociedad y su democracia.
Educación en Cultura de Paz	Latinoamérica y Caribe	Enfoque centrado en una crítica a la violencia como forma de resolver conflictos.
Estudios de Prevención de violencia	Latinoamérica	Enfoque centrado en el clima de convivencia, la resolución de conflictos y la disminución del riesgo de violencia.
Educación sobre Derechos Humanos	Presencia mundial con énfasis en Latinoamérica	Enfoque centrado en fomentar la convivencia como una forma de respeto a los derechos y el diálogo.

Fuente: Elaboración propia

La comprensión y gestión de la convivencia en educación posee amplia trayectoria en nuestro país desde un nivel escolar. No obstante, en Educación Superior es una temática que cobró relevancia con el retorno a la presencialidad post pandemia, de la mano de demandas por atención a la salud mental de estudiantes y a la inclusión en toda su diversidad de personas dentro de las comunidades universitarias. El aumento significativo de estudiantes en IES, con una tasa de crecimiento anual del 3,3%²², ha diversificado rápidamente al estamento estudiantil no solo en términos de género, sino que también étnico, de origen cultural y de condiciones físicas y psíquicas, otorgando mayor heterogeneidad en el estamento, lo que conlleva a mayor diversificación de las necesidades y expectativas hacia las instituciones de educación. *Como correlato de este proceso surgen nuevos nudos críticos para el sistema y sus instituciones, asociados a dimensiones como la equidad en el acceso y el desempeño educativo, la calidad y pertinencia de los procesos formativos, la articulación y flexibilidad de los itinerarios de aprendizaje, los problemas de endeudamiento y la deserción y titulación oportuna de los programas y carreras*²³.

En esta línea, se considera pertinente el enfoque de determinantes sociales de la salud²⁴, donde la protección de la salud mental de los miembros de la comunidad es tarea de todos y debe considerar acciones que impacten en la forma en que se organizan las instituciones de educación, así como sus estamentos y roles, reconociendo cuando estos son determinantes en la salud mental de sus miembros.

Frente a la alta prevalencia que han alcanzado los problemas y trastornos de salud mental en las instituciones de educación superior, así como la demanda por su atención y abordaje por parte de las

²² Datos del Compendio Histórico de Educación Superior SIES y proyecciones de población INE 1992-2050. Tasa de cobertura neta calculada para estudiantes de entre 18 y 24 años matriculados en programas y carreras de pregrado en educación superior. En: RECOMENDACIONES Y ORIENTACIONES DEL CONSEJO ASESOR EN SALUD MENTAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Propuesta elaborada por el Consejo Asesor en materia de Bienestar y Salud Mental en el Sistema de Educación Superior durante 2023, pág 10.

²³ SUBESUP, 2021; Lemaître et al., 2021; Jarpa-Arriagada & Rodríguez-Garcós, 2021. En: RECOMENDACIONES Y ORIENTACIONES DEL CONSEJO ASESOR EN SALUD MENTAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Propuesta elaborada por el Consejo Asesor en materia de Bienestar y Salud Mental en el Sistema de Educación Superior durante 2023, pág. 14

²⁴ <https://www.paho.org/es/temas/determinantes-sociales-salud>

organizaciones estudiantiles, es necesario *no solo reconocer la relevancia de la dimensión de salud mental en la vida de las personas, sino además comprender el bienestar de los entornos de aprendizaje como un elemento inherente de los procesos formativos y académicos en la educación superior* (Jauregui Jinés & Williams Kudin, 2020)²⁵.

El Plan Nacional de Reactivación Educativa 2023²⁶ postula entonces la urgencia de fortalecer el abordaje pedagógico de la convivencia y salud mental, donde el bienestar socioemocional de los miembros de la comunidad es el pilar central del derecho a una educación superior inclusiva y de calidad, por tanto la meta es consolidar una educación superior de calidad, con planes de estudio pertinentes, flexibles y adaptados a la diversidad de estudiantes, en un contexto de convivencia ético y altamente formativo.

A través de la tensión de estas demandas por bienestar integral a las instituciones de educación superior, surgen diversas estrategias de abordaje y gestión de la salud mental y la convivencia, según el tipo de institución y su modelo educativo. Al ser de carácter reciente y de limitada difusión, es difícil acceder a las lógicas institucionales que las sustentan, no obstante es posible identificar generalmente estrategias de carácter aislado y segmentado por estamento, con alto énfasis en el estamento estudiantil.

A continuación se presenta una tabla resumen con las diversas orgánicas y énfasis de aproximación que poseen algunas Universidades chilenas. Para obtener esta información, se realizaron entrevistas informales a informantes clave dentro de las organizaciones, se envió una consulta²⁷ formal a encargados de la temática mediante correo electrónico y se revisaron las páginas web de las instituciones. Cabe señalar, que el bajo número de respuestas a la consulta formal por parte de las instituciones, se da por el no tener unidades que articuladamente tomen la temática, sino que más bien se aproximan de manera atomizada y reactiva a las demandas de la comunidad. En la tabla, se presenta su tipología, número de estudiantes aproximado, tanto de pre como de post grado, la dependencia administrativa, área de gestión, estamento que considera, énfasis a tratar, el nombre de la orgánica y/o programa y/o iniciativa, y el nivel donde se gestiona, entendiendo el nivel local como las diversas Facultades.

²⁵ RECOMENDACIONES Y ORIENTACIONES DEL CONSEJO ASESOR EN SALUD MENTAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Propuesta elaborada por el Consejo Asesor en materia de Bienestar y Salud Mental en el Sistema de Educación Superior durante 2023, pág. 15

²⁶ <https://www.mineduc.cl/plan-de-reactivacion-educativa-2023/>

²⁷ Ver tabla de consulta en anexos pág. 111

Tabla 6: Estado del arte nacional en gestión de convivencia universitaria

Universidad	Tipo	Nº de estudiantes aprox. pre y post	Años de Acreditación	Dependencia	Área de Gestión	Estamento Considerado	Énfasis	Orgánica / Programa / Iniciativas	Nivel de Gestión
Universidad de Chile	Pública	40,400	7	Vicerrectoría de asuntos estudiantiles y comunitarios	Dirección de Desarrollo Comunitario. Dirección de Bienestar y Desarrollo Estudiantil. Oficina de Equidad e Inclusión.	Foco estudiantil. Acciones triestamentales.	Inclusión, Género, Salud Mental, Identidad	Direcciones, oficinas y áreas. Unidad de Desarrollo Comunitario. Programas de inclusión y resolución de conflictos por Facultad. Iniciativas de Convivencia Universitaria.	Central y local
Pontificia Universidad Católica de Chile	Privada	33,700	7	OMBUDS universitario Vicerrectoría Académica	Oficina Ombuds Dirección de Asuntos Estudiantiles y Centro de Apoyo al Rendimiento Académico Dirección de Inclusión.	Foco estudiantil. Acciones triestamentales.	Mediación de conflictos, Inclusión, Salud Mental, Valores éticos	Mediador estudiantil. Admisión equidad / Apoyo a estudiantes / PACE UC / PIANE UC DAES por Facultad Orientación salud mental y convivencia por Facultad.	Central y local
Universidad de Concepción	Pública	28,400	6	Rectoría Vicerrectoría	Mediadora Universitaria Dirección de Servicios	Foco estudiantil. Acciones triestamentales.	Inclusión, Resolución de Conflictos	Mediadora Universitaria	Central

					Estudiantiles				
Universidad de Santiago de Chile	Pública	24,000	6	Vicerrectoría de apoyo estudiantil Vicerrectoría de Calidad de Vida, Género, Equidad y Diversidad.	Dirección de género, equidad y diversidad.	Triestamental	Inclusión, Participación y Bienestar integral.	Departamento de Beneficios estudiantiles. Departamento de Promoción de Vida saludable. Departamento de Inclusión y Respeto a la Diferencia. Departamento de Bienestar. Departamento de Protección de Derechos y Clima Laboral. Departamento de Promoción integral de la salud.	Central
Universidad Tecnológica Metropolitana	Pública	8,000	4	Rectoría Vicerrectoría Académica Dirección de Desarrollo y Gestión de personas	Programa de Derechos Humanos y Ciudadanía Proyecto Convivencia Dirección de Desarrollo Estudiantil Centro de Enseñanza, aprendizaje e	Foco estudiantil. Acciones triestamentales.	Inclusión, Salud Mental, Participación, Derechos Humanos y Convivencia	Cátedra Derechos Humanos y Ciudadanía PFE 23992 Unidad de Desarrollo Comunitario PAE-Inclusión Plan de Salud Mental Comunitaria Iniciativas de Desarrollo organizacional- Mediación de conflictos	Central

					inclusión (CEAI) Servicio de Salud Estudiantil (SESAES) Desarrollo Organizacional				
Universidad de Antofagasta	Pública	7,900	4	Rectoría	Unidad de equidad e inclusión	Estudiantes	Convivencia y no discriminación	Área de gestión de casos Área de denuncias Área de estudios	Central
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Pública	4,000	4	Rectoría	Dirección de Asuntos estudiantiles	Estudiantes	Inclusión, Salud Mental, Convivencia	Coordinador de convivencia articula con otras unidades y direcciones según sea el caso	Central
Universidad de La Serena	Pública	6,700	4	Vicerrectoría Académica	Dirección de Asuntos Estudiantiles Dirección de Recursos humanos	Estudiantes Funcionarios/Académicos	Salud Mental, Inclusión	Comisión de prevención de Suicidio en estudiantes ULS / Programa de acompañamiento en salud mental. Programa de Calidad de vida para funcionarios y académicos / Área salud mental para funcionarios/académicos	Central
Universidad Católica de la Santísima Concepción	Privada	14,000	4	Prorectoría Dirección de Asuntos Estudiantiles	Unidad de Salud Dirección de género	Estudiantes	Inclusión, Salud Mental	Política de inclusión de personas en situación de discapacidad/ Programa de voluntariado Inspiramente/ Protocolo de acción riesgo suicida /Manual de	Central

								primeros auxilios emocionales	
Universidad Católica de Temuco	Privada	11,800	4	Vicerrectoría Académica Ombuds UCT	Dirección de Inclusión y Acompañamiento (DAAS) // Dirección general del estudiante	Estudiantes	Inclusión, Participación	Dirección de Inclusión y Acompañamiento. Dirección de Acceso Inclusivo (DAI). Dirección de Acompañamiento Académico y Socioemocional (DAAS) Centro de Recursos Tecnológicos Inclusivos (CERETI) Área de Gestión Administrativa y monitoreo académico Mesa salud mental /Protocolo manejo suicida Dirección general del estudiante-Relaciones estudiantiles.	Central
Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	Pública	6,000	4	Vicerrectoría Académica	Dirección general de Desarrollo Estudiantil	Estudiantes	Inclusión, Bienestar estudiantil	Centro para el desarrollo psicosocial (CDP) Centro universitario para la salud y bienestar (CUSABI) Dirección de deportes y recreación (DIDER) Programas de inclusión e integración para el estudiante: Línea intercultural/ Prevención de drogas y alcohol en	Central y local

								educación superior- Programa interuniversitario consciente - RedPRES/ Línea afectividad y sexualidad - Programa interuniversitario Alerta / Línea uso del tiempo libre / Línea alimentación saludable	
--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

3. Sistematización y análisis institucional

3.1. Universidad Tecnológica Metropolitana

La Universidad Tecnológica Metropolitana es una de las instituciones públicas del Estado de Chile, como tal, se rige por la Ley N°21.094 donde su misión es *cultivar, generar, desarrollar y transmitir el saber superior en las diversas áreas del conocimiento y dominios de la cultura, por medio de la investigación, la creación, la innovación y de las demás funciones que les son propias. Como rasgo propio y distintivo de su misión, tales instituciones deben contribuir a satisfacer las necesidades e intereses generales de la sociedad, colaborando, como parte integrante del Estado, en todas aquellas políticas, planes y programas que propendan al desarrollo cultural, social, territorial, artístico, científico, tecnológico, económico y sustentable del país, a nivel nacional y regional, con una perspectiva intercultural.* En el artículo N°5 de la misma Ley se afirma que *Los principios que guían el quehacer de las universidades del Estado y que fundamentan el cumplimiento de su misión y de sus funciones son el pluralismo, la laicidad, esto es, el respeto de toda expresión religiosa, la libertad de pensamiento y de expresión; la libertad de cátedra, de investigación y de estudio; la participación, la no discriminación, la equidad de género, el respeto, la tolerancia, la valoración y el fomento del mérito, la inclusión, la equidad, la solidaridad, la cooperación, la pertinencia, la transparencia y el acceso al conocimiento...*²⁸.

Junto con estos principios de Universidad pública, la UTEM centra a la educación como pilar fundamental sobre el que se construye el desarrollo del país, por lo que pone como énfasis en su contribución el mejoramiento de la calidad de vida de la región, en el aporte a la sustentabilidad económica, medioambiental y social, en el uso de la tecnología, el compromiso con la responsabilidad social y la contribución a una convivencia democrática basada en el pluralismo, la tolerancia y el respeto mutuo. La misión de la Universidad es *Contribuir al progreso de la sociedad y al desarrollo sustentable de la Región Metropolitana y del país, a través de la investigación, creación y transferencia del conocimiento y la formación integral de personas a lo largo de la vida, en el ámbito preferentemente tecnológico y con un fuerte sentido de responsabilidad social. Buscamos desarrollar en cada persona de la comunidad el compromiso con la ética y los valores democráticos, así como la capacidad y la pasión para trabajar de manera colaborativa, creativa y efectiva para el mejoramiento de la sociedad chilena y de la humanidad.* En cuanto a la visión, *la Universidad Tecnológica Metropolitana será reconocida por su compromiso con el desarrollo sustentable, su sello tecnológico e innovador y la responsabilidad social de nuestra comunidad, a través de una formación de calidad e integral a lo largo de la vida y su contribución a la generación y aplicación del conocimiento para el progreso de la sociedad*²⁹. Adicionalmente, en su Plan de Desarrollo Institucional 2021-2015, la Universidad define como sus principios la:

1. Tecnología
2. Sustentabilidad
3. Compromiso con el desarrollo regional y nacional
4. Centralidad en las personas

²⁸ Ley 21.094 En: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1119253>

²⁹ Misión/Vision/Valores UTEM, En: <https://www.utem.cl/universidad/acerca-de-la-utem/mision-vision-valores/>

La Tecnología y la Sustentabilidad representan en este contexto las competencias sello de la institución y tienen un carácter definido en la formación de los estudiantes. Ninguna de ellas puede ser desarrollada disociada de un principio esencial, la responsabilidad social, en tanto cuanto ambas están enfocadas en la mejora de la calidad de vida y el bienestar de las comunidades humanas. La responsabilidad social constituye, en este contexto, un tercer sello formativo³⁰.

La comunidad UTEM está compuesta por aproximadamente por 9,600 personas, entre estudiantes (8,000 app.) y trabajadores (académicos y funcionarios 1,600 app.), distribuidas en sus 4 grandes campus universitarios; Ñuñoa, Centro, Providencia y San Joaquín. El diagnóstico de informe de resultados del primer Diagnóstico de riesgos de violencia de género, acoso sexual y discriminación de género en la UTEM del año 2023, desarrollado por el Programa de Género y Equidad, nos presenta la siguiente tabla resumen de distribución de personas por campus según estamento, y si bien deja fuera el Edificio de Ciencia y Tecnología del Campus San Joaquín, nos parece relevante considerar para comprender a rasgos generales la distribución de los miembros de la comunidad universitaria.

Tabla 7: Distribución de personas por campus 2022

Distribución de personas por campus y estamento 2022			
Estamento	Campus Ñuñoa	Campus Centro	Campus Providencia
Estudiantil	3.928	2.846	1.387
Académico	343	362	148
Funcionario	173	601	73
Total por Campus	4.444	3.809	1.608

Fuente: Subdirección de Docencia, DDGP y DDA, 2022.

En relación a la composición del estudiantado, el Modelo Educativo UTEM 2023 detalla el “Perfil de estudiantes de primer año”, levantado anualmente en la institución desde el año 2014. Aquí se postula que *la composición de la matrícula de primer año ha sido mayoritariamente masculina, principalmente inducido este efecto por la Facultad de Ingeniería. En cuanto a su proveniencia, los y las estudiantes suelen cursar sus estudios secundarios en establecimientos educacionales de enseñanza media particular – subvencionada y municipales los cuales, en una gran proporción, muestran elevados índices de vulnerabilidad. Alrededor de un tercio de las y los estudiantes que ingresa a la UTEM vive y vivirá con su madre y su padre durante sus estudios. La mayoría, sin embargo, indica que vive solo con uno de ellos/as y el resto afirma que no vive con ninguno/a o que vive solo/a. Del total de matriculados/as de primer año, un pequeño porcentaje indica que son padres o madre, más de dos tercios de quienes ingresan en primer año a la UTEM son primera generación de estudiantes universitarios/as. En cuanto al bagaje educacional de los progenitores, el tramo de educación más reportado por ellos y ellas es la enseñanza media. Respecto de quien aporta el principal ingreso a la familia, los y las estudiantes informan que la mayoría de quienes ejercen ese rol ha trabajado de forma permanente. No obstante, a la vez indican que es muy probable o probable*

³⁰ Modelo Educativo UTEM 2023, pág 11

que ante una necesidad o urgencia económica podrían verse obligados a trabajar durante sus estudios³¹.

Por su parte, los trabajadores UTEM, se componen como estamento con 1.616 personas. En donde el estamento académico está compuesto por 582 personas, el estamento Directivo por 47 personas, el estamento Funcionario profesional por 334 personas, estamento funcionario técnico por 94 personas, el estamento funcionario administrativo por 257 personas y el estamento funcionario auxiliar por 302 personas. A continuación se desglosa la información según sexo:

Tabla 8: Composición estamento trabajador

Escalafón	Mujeres	Hombres	Total
Directivos	20	27	47
Profesionales	186	148	334
Técnicos	37	57	94
Administrativos	172	85	257
Auxiliares	134	168	302
Académicos	66	147	213
Académicos no regulares	114	255	369
Total general	729	887	1616

Fuente: Departamento de Gestión de Personas 2024

El Marco Normativo de la institución se divide en cinco grandes dimensiones; las Normas Orgánicas; las Normas relativas a las potestades, responsabilidades, funciones, atribuciones y/o tareas; los Reglamentos Generales; Reglamentos de carreras y Reglamentos de Postgrados.

En términos de regulación de comportamientos y conductas, la Universidad Tecnológica Metropolitana cuenta con normativas según estamento, donde resulta importante destacar las siguientes en términos de convivencia:

³¹ Modelo Educativo Utem 2023, pág. 14

Tabla 9: Normativas institucionales vinculadas a Convivencia

Tipo de norma	N°	Año	Nombre	Objetivo
DFL	2	2023	Estatuto Orgánico de la Universidad Tecnológica Metropolitana.	Entregar derecho a voto a los representantes del estamento estudiantil y estamento no académico dentro del Consejo Superior.
Res Ex	2972	2022	Procedimiento de denuncia de acoso laboral.	Regular el tratamiento de las denuncias que formule toda persona que desempeñe funciones en la Universidad Tecnológica Metropolitana, independiente de su calidad jurídica (planta, contrata, u honorarios), y que aduzca haber sido víctima de acoso laboral.
Res Ex	3658	2022	Política Institucional de Género de la Universidad Tecnológica Metropolitana.	Garantizar la igualdad y equidad de género en la Universidad Tecnológica Metropolitana mediante la institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en los distintos ámbitos de su quehacer junto con la erradicación de las violencias y discriminación en razón del género. incluye su Modelo de Prevencion y Promocion y su Modelo de Investigacion, Sancion y Reparacion de hechos constitutivos de Violencia de Genero, Acoso Sexual y Discriminacion en razon de Genero, ambos con sus respectivos Reglamentos
Res Ex	500	2020	Uso de nombre social	Procedimiento para el uso del nombre social por parte de todos (as) los (as) estudiantes la Universidad Tecnológica Metropolitana que deseen ser reconocidas(os) al interior de

				esta Institución por un nombre distinto al estampado en su partida de nacimiento en virtud de su identidad de género debiendo ser respetado por toda la comunidad.
Res Ex	844	2018	Aprueba Reglamento Interno de Higiene y Seguridad UTEM	Disposiciones generales de Prevención de Accidentes del Trabajo y Enfermedades Profesionales que regirán en la UTEM las que tendrán el carácter de obligatorias para todos los funcionarios.
Res Ex	451	1996	Reglamento de Disciplina Estudiantil	Preservar y asegurar el normal desenvolvimiento de las actividades universitarias, curriculares y extracurriculares, dentro de los recintos y lugares que ocupe la Universidad en la realización de sus funciones, como asimismo resguardar el prestigio de la Universidad en forma integral.
Res Ex	3319	2018	Instructivo General que regula la forma de realizar los sumarios administrativos y las investigaciones sumarias.	Instructivo general que contiene una nueva modalidad en el trámite de los procedimientos sumariales dentro de la Institución, que asegure el apego a las exigencias formales de la ley y a los principios de eficiencia y eficacia, celeridad y economía procedimental.
Res Ex	2624	2023	Manual de Comunicación no sexista e inclusiva.	Documento orientador para una comunicación no sexista e inclusiva que busca fomentar el uso de lenguaje inclusivo y no sexista en las distintas interacciones de la convivencia universitaria.
Res Ex	3832	2024	Normas complementarias del reglamento del servicio de bienestar del personal.	Presentación de las normas complementarias para el año 2023, regulándose, entre otras

				materias, las cotizaciones que deberán efectuar los afiliados, los beneficios, conforme a la disponibilidad presupuestaria.
Res Ex	4388	2023	Políticas Vinculación con el Medio de la UTEM.	Establecer un marco institucional para fortalecer las relaciones con el entorno, promoviendo la responsabilidad social, la participación ciudadana y el desarrollo sostenible, así como garantizar la calidad y pertinencia de las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión.
Res Ex	5255	2023	Reglamento de beneficios a los hijos de funcionarios de la UTEM.	Otorga a los hijos de funcionarios jornada completa o media jornada u otra, en calidad de planta o contrata, que tengan la calidad de alumnos de la Universidad, un descuento en el pago del valor vigente del arancel.
Res Ex	1035	2024	Modelo de Huella- Diagnóstico institucional en relaciones de género en investigación, Desarrollo, Innovación y Emprendimiento	Manual de gestión, para la I+D+i+e con enfoque en igualdad de género. Este manual facilita la evaluación de la organización, en términos de igualdad de género, en las Instituciones Generadoras de Conocimiento (IGC) considerando diversas dimensiones e indicadores. Además, de ser una metodología integrada en el sistema de gestión de las IGC, este manual proporciona un sistema de medición que, al ser aplicado periódicamente, permite un monitoreo constante de los indicadores de género.

Fuente: Elaboración Propia

Si bien es posible afirmar que existen diversas normativas relacionadas a cómo participar y comportarse dentro de la Universidad, así como otras que regulan los derechos y beneficios a los que se accede siendo miembro de la institución, éstas no son conocidas de manera plena por la comunidad, con mayor énfasis en el estamento estudiantil, por lo que se requiere de mayor difusión y estrategias de vinculación de las normativas con la realidad cotidiana de las comunidades.

Junto con esto, se hace necesario actualizar reglamentos de disciplina y avanzar en estrategias de regulación y mediación de conflictos incipientes. Esto, ya que la comunidad manifiesta altos grados de frustración frente a investigaciones sumarias, las cuales son de amplia extensión de tiempo y de poca claridad en cuanto a las medidas que resuelven. A esto se suma la visión de autoridades locales que manifiestan la necesidad de contar con equipos que posean competencias en términos de investigación y aplicación de sanciones, ya que hasta el momento, la mayoría de las personas designadas como fiscales son académicas/os que no solo no cuentan con los conocimientos necesarios para llevar investigaciones sensibles en términos socio comunitarios, sino que se vinculan de manera directa y cotidiana con los mismos miembros de la comunidad que deben investigar perdiendo objetividad. Esto se traduce en una disminución de la credibilidad y legitimidad comunitaria del proceso.

3.2. Modelo Educativo UTEM 2023

Consideramos relevante destacar el nuevo Modelo Educativo de la institución que representa el conjunto de fundamentos, orientaciones y regulaciones generales sobre los cuales se asienta el actuar educativo de la institución, en acuerdo con los principios y propósitos declarados en su misión y visión. En la práctica, el Modelo es un instrumento de la estrategia educativa de la institución y está llamado a encauzar los propósitos y procesos formativos en los tres niveles: Pregrado, Postgrado y Aprendizaje Continuo. Sus lineamientos son:

1. Proceso formativo centrado en los y las estudiantes.
2. Flexibilidad curricular.
3. Formación basada en competencias.
4. Formación Integral.
5. Enseñanza en ambientes emergentes de aprendizaje.
6. Formación disciplinar y profesional actualizada y pertinente, vinculada al medio social, productivo y a la producción de conocimiento

Para efectos de este diagnóstico, profundizaremos en solo dos lineamientos; el Proceso formativo centrado en el estudiante y la Formación integral.

El aprendizaje centrado en el estudiante representa un paradigma que, desde un modelo de enseñanza centrado en la excelencia de la docencia impartida por el profesor, muta hacia un modelo en donde lo que importa son los resultados del aprendizaje adquiridos por los estudiantes. *Basado en teorías constructivistas, socio críticas y un currículo tecnológico del aprendizaje, el aprendizaje centrado en el estudiante parte de la premisa que los aprendices deben construir y reconstruir el conocimiento para aprender de forma efectiva. El aprendizaje es más efectivo cuando, como parte de una actividad situada, el aprendiz experimenta la construcción de un producto con sentido. Este tipo*

de aprendizaje tiene un carácter transformador, y genera un proceso de cambio cualitativo que empodera al estudiante, desarrollando sus habilidades críticas y diversas competencias para desempeñarse en el ámbito personal y profesional³².

La UTEM se acerca a la experiencia real de los estudiantes de la mano de los principios que inspiran la vida de su comunidad; entre otros, el laicismo, humanismo, la convivencia democrática basada en el pluralismo, la tolerancia y el respeto mutuo, la equidad de género y la inclusión³³.

La Formación Integral en el currículo de formación UTEM, *compuesta por competencias disciplinares y genéricas busca, a través de estas últimas, promover el crecimiento y desarrollo humano a través de un proceso que supone una visión humanista de la persona, y un compromiso con el desarrollo de las distintas dimensiones de la vida: la cognitiva, la corporal, la comunicativa, la ética, la estética, la espiritual, la sociopolítica y la afectiva. Tales dimensiones se despliegan en distintos momentos y contextos: como aprendiente, profesional en contexto, o en la esfera personal, familiar y social. Fundamenta lo anteriormente expresado, la premisa que la formación profesional y de grado implican no sólo la adquisición de conocimientos específicos y técnicas adecuadas para el ejercicio profesional o académico, sino también requieren de la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el titulado (a) o graduado (a) participen en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales, culturales y productivas del entorno*³⁴.

Como uno de los lineamientos del Modelo Educativo UTEM, postula la incorporación de 4 dimensiones: Competencias genéricas sello, Competencias para la vida, la ciudadanía y el bienestar, Competencias para la empleabilidad y el aprendizaje continuo y Competencias para la globalización. Si bien todas se enmarcan en el componente de responsabilidad social que posee la institución, y por ende su sello estatal y público, para efectos del diagnóstico de convivencia, detallaremos solo una:

35

Gráfico 5. Competencias genéricas de la Formación Integral UTEM.



Competencias genéricas para la ciudadanía, la vida y el bienestar:

Las competencias genéricas son habilidades o destrezas, actitudes y conocimientos transversales que se requieren en cualquier área profesional, que son transferibles a una gran variedad de ámbitos de desempeño y que fortalecen el desarrollo personal y social.

Estas competencias son potenciadas principalmente a través de metodologías activas centradas en el estudiante y en su desarrollo interactúan elementos de orden cognitivo y motivacional. Las

actividades curriculares en esta línea se orientan en: (i) competencias ciudadanas y (ii) competencias para la vida y el bienestar. Las primeras se identifican con aquellas habilidades

³² Modelo Educativo Utem 2023, pág. 15 y 16

³³ Modelo Educativo Utem 2023, pág. 20

³⁴ Modelo Educativo Utem 2023, pág. 26

³⁵ Gráfico 5, Modelo Educativo UTEM pág. 27

y conocimientos necesarios para actuar crítica y constructivamente en la sociedad, construir convivencia, participar democráticamente, ser responsable socialmente y valorar el pluralismo. Su desarrollo en el estudiantado representa una contribución para el bienestar social, expresada en el respeto a valores universales y el compromiso con los derechos humanos, ambientales, desarrollo social y procesos democráticos. Son ejemplos en esta línea los temas relacionados con Ciudadanía, Familia y Desarrollo Social, Derechos Humanos, Equidad de Género e Inclusión, entre muchos otros. Por su parte, las competencias para la vida y el bienestar representan aquellas capacidades adquiridas para adoptar comportamientos apropiados y responsables que permiten enfrentar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean profesionales, personales, u otros. Estas competencias permiten organizar nuestra vida de forma racional y orientada en la autogestión y autorrealización; y se instalan en todas las esferas de lo propiamente humano apelando, entre otras, a las esferas cognitiva, de la corporalidad, la ética, la estética, la afectiva, la espiritual, y la comunicativa³⁶.

En el mismo Modelo Educativo, se postula que dentro de la línea de Formación Integral tendrán el carácter de obligatorias en el currículo de formación (plan de estudios) las siguientes temáticas:

- Sustentabilidad
- Tecnología
- Pensamiento Crítico
- Ética profesional
- Ciudadanía
- Género
- DDHH

Tales temáticas serán ofrecidas, semestralmente, a través de distintos cursos de carácter elegible. La línea de Formación Integral deberá considerar:

- Flexibilidad curricular, con revisión y actualización periódica de oferta de cursos y talleres (oferta dinámica y fluida) y de modalidades de impartición (docencia semipresencial y a distancia).
- Elegibilidad por parte de los y las estudiantes.
- Docencia especializada, con aprendizaje situado, metodologías activas y modalidades de evaluación auténtica.
- Relevancia efectiva en la formación del o la estudiante.
- Atribución de créditos extra, o supernumerarios, a aquellos y aquellas estudiantes que, voluntariamente, prosigan un número de actividades curriculares superior al creditaje exigido en esta línea.

³⁶ Modelo Educativo Utem 2023, pág. 28

Tabla 10: Análisis general Nuevo Modelo Educativo UTEM 2023

Dimensión	Descripción	Citas Textuales
Proceso Formativo Centrado en los Estudiantes	El modelo educativo se centra en las necesidades, intereses y desarrollo personal de los estudiantes, promoviendo la participación activa y el aprendizaje autónomo.	"El aprendizaje centrado en los y las estudiantes se afirma en la idea central de que ellos y ellas aprenden en la medida en que socializan en su entorno..." (p. 4)
Flexibilidad Curricular	La flexibilidad curricular permite a los estudiantes adaptar sus trayectorias formativas, facilitando la articulación horizontal y vertical entre distintos niveles y modalidades de educación.	"La flexibilidad curricular permite a los estudiantes adaptar sus trayectorias formativas, facilitando la articulación horizontal y vertical..." (p. 3)
Formación Basada en Competencias	Enfoca en el desarrollo de competencias específicas, transversales y profesionales necesarias para el desempeño exitoso en el ámbito laboral y social.	"Basado en teorías constructivistas, socio críticas y un currículo tecnológico del aprendizaje..." (p. 5)
Formación Integral	Busca el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando aspectos cognitivos, emocionales, sociales y éticos.	"El aprendizaje es aquí comprendido como un fenómeno complejo y dialógico resultado de una construcción personal..." (p. 5)
Enseñanza en Ambientes Emergentes de Aprendizaje	Incorpora tecnologías y metodologías innovadoras que favorecen el aprendizaje activo y la adaptación a nuevos contextos y herramientas digitales.	"Enseñanza en ambientes emergentes de aprendizaje con componentes virtuales..." (p. 6)
Formación Disciplinar y Profesional	Vincula la formación académica con el entorno social y productivo, promoviendo la aplicación práctica del conocimiento y la interacción con el mundo laboral.	"Vinculada al medio social, productivo y a la producción de conocimiento..." (p. 7)
Aprendizaje Continuo	Promueve la educación a lo largo de la vida, ofreciendo oportunidades de aprendizaje continuo para la actualización y mejora de competencias.	"Aprendizaje continuo (LLL)..." (p. 7)

Fuente: Elaboración propia

3.3. Plan de Desarrollo Institucional 2021- 2025

Junto con relevar la importancia del nuevo Modelo Educativo, es importante destacar el Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025, en cuanto busca fomentar una convivencia democrática, participativa e inclusiva mediante estrategias de participación comunitaria, desarrollo integral, promoción de valores democráticos y equidad de género, orientadas a consolidar la excelencia y el compromiso social de la universidad.

Este Plan de Desarrollo, define seis ejes estratégicos para guiar la complejización y consolidación de la Universidad al año 2030. Estos son:

1. Calidad: Buscar permanentemente un alto nivel de cumplimiento de los criterios y estándares predefinidos dentro del sistema de educación superior y un elevado grado de avance en el desarrollo de los propósitos y fines específicos de la UTEM
2. Complejización: Consolidar una universidad compleja, que genera investigación y vinculación con el medio en conjunto a la formación académica.
3. Tecnología e Innovación: Promover el desarrollo de competencias tecnológicas, de innovación y emprendimiento en los programas académicos, el desarrollo de investigación aplicada y la transferencia. Además de la aplicación de la tecnología para la optimización y eficiencia de los procesos internos.
4. Sustentabilidad e Inclusión: Avanzar hacia universidad sustentable en todos sus niveles, inclusiva, con equidad de género y que aporta al desarrollo sostenible del país.
5. Gestión Eficiente: Asegurar la sostenibilidad financiera de la universidad, gestionar eficientemente los recursos institucionales y fortalecer la gestión y desarrollo de las personas.
6. Centrado en las Personas: Construir una universidad en donde todas las personas que son parte de la comunidad universitaria están en el centro de la toma de decisiones fomentando un sano ambiente de convivencia y bienestar.

En relación específicamente a los aspectos que este Plan de Desarrollo impulsa en términos de convivencia, podemos observar que se impulsa la participación comunitaria en procesos de toma de decisiones, se busca un desarrollo de una cultura institucional con sellos identitarios claros, así como avanzar hacia una universidad inclusiva y democrática.

El Eje 4 Sustentabilidad e Inclusión, con su Objetivo 4.2, del PDI apunta hacia avanzar hacia una universidad inclusiva, con diversidad y equidad de género. Sus estrategias 4.2.1.(Inclusión y diversidad Diseño e implementación de una estrategia institucional de inclusión y diversidad, destinando recursos y profesionales adecuados) y 4.2.2. (Política orientada a la equidad de género Diseño e implementación de una política de equidad de género en línea con las exigencias y estándares para Instituciones de Educación Superior. Potenciar los programas de prevención y apoyo a las víctimas de violencia y/o discriminación de género, fortaleciendo los protocolos y su difusión dentro de toda la comunidad universitaria), son claro reflejo de ello.

Por su parte, el Eje 5; Gestión eficiente de personas y recursos institucionales, en su Objetivo 5.2: Fortalecer el desarrollo, gestión de personas y la cultura organizacional para el cumplimiento de las funciones misionales, posee dos interesantes Estrategias que tributan directamente a la convivencia; la 5.2.2. (Fortalecimiento de la cultura, liderazgo y valores institucionales: fortalecimiento de la difusión en toda la comunidad universitaria de la misión, valores y normas institucionales que permitan fortalecer los liderazgos y generar un cambio en la cultura organizacional que apunte a la construcción de equipos colaborativos) y la 5.2.3. (Nuevas modalidades de trabajo: impulso de nuevas modalidades de trabajo en la universidad).

Este mismo eje, pero en su Objetivo 5.3: Gestionar eficientemente la infraestructura y recursos físicos, propendiendo a la inclusión y sustentabilidad, postula como Estrategia 5.3.1. el

fortalecimiento del Plan Maestro de Infraestructura Institucional Revisión y fortalecimiento del Plan Maestro de Infraestructura Institucional apuntando a la eficiencia en el uso de los espacios y consolidando el sello tecnológico, sustentable e inclusivo de la universidad

Ahora bien, el Eje Nº 6: Universidad centrada en las personas posee tres grandes objetivos, todos ellos, tributan directamente al bienestar de la comunidad y potencian una convivencia positiva. Éstos son el Objetivo 6.1: Promover e implementar instancias de participación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones, con su estrategia 6.1.1. (Participación Creación e implementación de una política de participación de la comunidad universitaria, que considere procesos e instancias de toma de decisiones participativos, inclusivos y transparentes dentro de la universidad, llevando a consulta a la comunidad cuando corresponda); El Objetivo 6.2: Promover una experiencia de vida universitaria integral a toda la comunidad universitaria, promoviendo la participación en distintos ámbitos, con sus Estrategias 6.2.1. (Espacios para el desarrollo integral: generación de espacios para el desarrollo de la comunidad en los distintos ámbitos de la vida universitaria, gestionando los espacios existentes e incorporando otros nuevos), y la 6.2.2. (Oferta de formación integral: fortalecimiento de la oferta extraprogramática para el desarrollo de la comunidad estudiantil en los distintos ámbitos de la vida universitaria); El Objetivo 6.3: Promover un ambiente favorable para el bienestar y la convivencia en el espacio universitario, con sus Estrategias 6.3.1. (Monitorear el bienestar de la comunidad: desarrollo y aplicación de mecanismos de evaluación del bienestar de la comunidad para acortar brechas identificadas en la materia), y 6.3.2. (Convivencia de la comunidad: promoción del desarrollo integral de la comunidad a través de iniciativas que fomenten el buen trato y la convivencia en la comunidad).

Tabla 11: Análisis general Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025

Dimensión	Descripción	Citas Textuales
Calidad	Buscar permanentemente un alto nivel de cumplimiento de los criterios y estándares predefinidos dentro del sistema de educación superior y un elevado grado de avance en el desarrollo de los propósitos y fines específicos de la UTEM.	"Buscar permanentemente un alto nivel de cumplimiento de los criterios y estándares predefinidos dentro del sistema de educación superior..." (p. 30)
Complejización	Consolidar una universidad compleja, que genera investigación y vinculación con el medio en conjunto a la formación académica.	"Consolidar una universidad compleja, que genera investigación y vinculación con el medio en conjunto a la formación académica." (p. 30)
Tecnología e innovación	Promover el desarrollo de competencias tecnológicas, de innovación y emprendimiento en los programas académicos, el desarrollo de investigación aplicada y la transferencia. Además de la aplicación de la tecnología para la optimización y eficiencia de los procesos internos.	"Promover el desarrollo de competencias tecnológicas, de innovación y emprendimiento en los programas académicos..." (p. 30)
Sustentabilidad e inclusión	Avanzar hacia una universidad sustentable en todos sus niveles, inclusiva, con equidad de	"Avanzar hacia universidad sustentable en todos sus niveles, inclusiva, con equidad

	género y que aporte al desarrollo sostenible del país.	de género..." (p. 30)
Gestión eficiente de personas y recursos institucionales	Asegurar la sostenibilidad financiera de la universidad, gestionar eficientemente los recursos institucionales y fortalecer la gestión y desarrollo de las personas.	"Asegurar la sostenibilidad financiera de la universidad, gestionar eficientemente los recursos institucionales..." (p. 30)
Universidad centrada en las personas	Construir una universidad en donde todas las personas que son parte de la comunidad universitaria están en el centro de la toma de decisiones fomentando un sano ambiente de convivencia y bienestar.	"Construir una universidad en donde todas las personas que son parte de la comunidad universitaria están en el centro..." (p. 30)

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, si realizamos un análisis comparativo entre el Modelo educativo y el Plan de Desarrollo Institucional, podemos encontrar múltiples puntos en común que potencian una sinergia temática, por ejemplo, ambos documentos comparten una visión centrada en el estudiante, inclusión y equidad, formación integral, e innovación tecnológica. Sin embargo, se diferencian en el grado de énfasis en la flexibilidad curricular y la formación basada en competencias específicas (Modelo Educativo) y en la explicitud del compromiso con la sustentabilidad y la gestión de recursos (Plan de Desarrollo Institucional). A continuación se desglosan por puntos de interés.

- 1) Foco central en el estudiante: Ambos documentos destacan la centralidad del estudiante en el proceso educativo.
Modelo Educativo: "El aprendizaje centrado en los y las estudiantes se afirma en la idea central de que ellos y ellas aprenden en la medida en que socializan en su entorno..." (p. 4).
Plan de Desarrollo Institucional: "Construir una universidad en donde todas las personas que son parte de la comunidad universitaria están en el centro de la toma de decisiones..." (p. 30).
- 2) Inclusión y equidad: Ambos documentos subrayan la importancia de la inclusión y la equidad en la educación.
Modelo Educativo: Promueve la inclusión en todas sus dimensiones, incluyendo equidad de género y respeto por la diversidad.
Plan de Desarrollo Institucional: "Avanzar hacia universidad sustentable en todos sus niveles, inclusiva, con equidad de género..." (p. 30).
- 3) Formación integral: Ambos consideran la formación integral del estudiante, abarcando no sólo aspectos académicos sino también emocionales, sociales y éticos.
Modelo Educativo: "El aprendizaje es aquí comprendido como un fenómeno complejo y dialógico resultado de una construcción personal..." (p. 5).
Plan de Desarrollo Institucional: "Asegurar la sostenibilidad financiera de la universidad, gestionar eficientemente los recursos institucionales..." (p. 30).
- 4) Innovación y tecnología: La innovación y el uso de tecnologías emergentes son componentes clave en ambos documentos.

Modelo Educativo: "Enseñanza en ambientes emergentes de aprendizaje con componentes virtuales..." (p. 6).

Plan de Desarrollo Institucional: "Promover el desarrollo de competencias tecnológicas, de innovación y emprendimiento en los programas académicos..." (p. 30).

- 5) Sustentabilidad: Aunque ambos documentos mencionan la sustentabilidad, el Plan de Desarrollo Institucional lo aborda de manera más explícita y detallada.

Plan de Desarrollo Institucional: "Avanzar hacia universidad sustentable en todos sus niveles, inclusiva, con equidad de género..." (p. 30).

Modelo Educativo: La sustentabilidad es parte del enfoque integral, pero no es un eje central destacado.

- 6) Flexibilidad curricular: El Modelo Educativo enfatiza en mayor medida la flexibilidad curricular para adaptar las trayectorias formativas de los estudiantes.

Modelo Educativo: "La flexibilidad curricular permite a los estudiantes adaptar sus trayectorias formativas, facilitando la articulación horizontal y vertical..." (p. 3)

Plan de Desarrollo Institucional: No se menciona explícitamente la flexibilidad curricular como un componente central.

- 7) Enfoque de competencias específicas: El Modelo Educativo pone un mayor énfasis en la formación basada en competencias específicas, transversales y profesionales.

Modelo Educativo: "Basado en teorías constructivistas, socio críticas y un currículo tecnológico del aprendizaje..." (p. 5).

Plan de Desarrollo Institucional: Se menciona la formación y el desarrollo profesional, pero no se detalla en competencias específicas.

3.4. Política de Vinculación con el Medio 2023

La Política de Vinculación con el Medio (VcM) de la UTEM, del año 2023, tiene como objetivo establecer un marco institucional para fortalecer las relaciones con el entorno, promoviendo la responsabilidad social, la participación ciudadana y el desarrollo sostenible, así como garantizar la calidad y pertinencia de las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión.

Ésta, establece un marco integral que promueve la convivencia, la participación ciudadana, la inclusión y la responsabilidad social. A través de acciones bidireccionales y pertinentes territorialmente, la UTEM se compromete a contribuir al desarrollo sostenible y equitativo de la Región Metropolitana y del país, mientras fortalece la calidad y pertinencia de sus funciones misionales. En esta línea, podemos distinguir entre sus principales énfasis:

1. **Convivencia y Participación Ciudadana:** La política destaca la importancia de fomentar una cultura de convivencia basada en el respeto, la tolerancia y la colaboración. Se promueve la participación activa de todos los miembros de la comunidad universitaria en la construcción de un ambiente de convivencia saludable. *"Buscamos desarrollar en cada persona de la comunidad el compromiso con la ética y los valores democráticos, así como la capacidad y la*

pasión para trabajar de manera colaborativa, creativa y efectiva para el mejoramiento de la sociedad chilena y de la humanidad" (p. 12).

2. **Inclusión y Diversidad:** Se enfoca en la promoción de la igualdad de género, la inclusión de personas con discapacidad y la atención a la diversidad cultural y socioeconómica. *"La perspectiva de género y la inclusión se promueven a través de acciones orientadas a fortalecer el currículo flexible del Modelo Educativo, atendiendo a la diferenciación e inclusión" (p. 42). "La política de VcM contribuirá a la implementación de la Política Institucional de Género, cuyo propósito es garantizar la igualdad y equidad de género en la Universidad" (p. 43).*
3. **Responsabilidad Social:** La UTEM asume un compromiso con la construcción de una sociedad democrática, justa, solidaria y equitativa, integrando principios de responsabilidad social en sus acciones de VcM. *"La responsabilidad social se expresa como el compromiso con la construcción de una visión ética institucional que contribuye a la construcción de una sociedad democrática, justa, solidaria, equitativa, sostenible y comprometida con los Derechos Humanos" (p. 41).*
4. **Democratización del Conocimiento y Cultura:** Se promueve el acceso democrático a la ciencia, la tecnología, el arte y el patrimonio cultural, mediante iniciativas de extensión universitaria que integran a la comunidad externa. *"Se establecerán vinculaciones iniciales con gobiernos locales y actores de territorios prioritarios de la RM, promoviendo la articulación con otras unidades de la universidad que trabajan en el territorio para generar vinculaciones más complejas" (p. 49).*
5. **Bidireccionalidad y Pertinencia Territorial:** La política asegura relaciones bidireccionales con el entorno, que permiten tanto la contribución al desarrollo territorial como la retroalimentación de las funciones universitarias. *"Las VcM de la UTEM debe procurar generar relaciones de comunicación, reciprocidad, horizontalidad y mutuo beneficio con los actores del entorno" (p. 45). "Para la UTEM la VcM debe ser pertinente territorialmente, guiándose por un criterio de correspondencia entre el despliegue de las diversas capacidades universitarias y las demandas y expectativas del territorio" (p. 43).*
6. **Gestión y Aseguramiento de la Calidad:** Se establecen mecanismos de aseguramiento de la calidad para monitorear, evaluar y mejorar continuamente las actividades de VcM, asegurando su alineación con los objetivos estratégicos institucionales. *"La institucionalización de la VcM en la UTEM, es decir, la formalización y protocolización de las orgánicas y mecanismos de aseguramiento de la calidad, ha sido un proceso de escalamiento de carácter progresivo" (p. 58).*

3.5. Ola Feminista Universitaria en la UTEM

En mayo de 2018, Chile vivió un momento histórico conocido como el "Mayo Feminista", cuando miles de estudiantes universitarias y escolares se movilizaron en todo el país para exigir la igualdad de género y poner fin a la violencia machista. Estas protestas marcaron un punto de inflexión en la lucha por los derechos de las mujeres y las diversidades sexo-genéricas, destacándose por la toma de universidades y la visibilización de demandas relacionadas con la eliminación del acoso sexual, la implementación de una educación no sexista y la creación de protocolos eficaces para enfrentar situaciones de violencia de género en los recintos educativos. Como resultado de estas

movilizaciones, el gobierno chileno promulgó la Ley 21.369 en 2021, que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior. Esta ley establece mecanismos para prevenir, investigar, sancionar y erradicar estos comportamientos, buscando garantizar ambientes seguros y libres de violencia para todas las personas que integran las comunidades académicas.

En el año 2021, se encomienda el desarrollo de un Diagnóstico institucional sobre las relaciones de género en la institución. Éste, se realizó con el propósito de evaluar las relaciones de género en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM), identificar brechas y barreras de género, y proponer acciones y políticas para promover la igualdad de género en la institución. Entre sus principales hallazgos podemos encontrar a modo de resumen:

1. Distribución del Poder y Segregación de Género:

- Históricamente, el poder en la UTEM ha sido ejercido predominantemente por hombres, lo que ha generado barreras para la integración y desarrollo profesional de las mujeres en puestos de toma de decisión.
- Las mujeres en la UTEM tienen un mejor desempeño académico y mayor tasa de publicaciones, pero aún ocupan menor proporción de cargos de planta y puestos directivos.

2. Percepciones y Barreras Culturales:

- Existe una percepción generalizada de que las barreras de género son invisibles o naturalizadas, especialmente en facultades con predominancia masculina como Ingeniería y Ciencias de la Construcción.
- La movilización estudiantil y el movimiento feminista han generado resistencia y percepciones de desventaja entre algunos hombres, quienes sienten que las medidas de igualdad de género los perjudican.

3. Impacto de la Cultura Institucional:

- La cultura institucional valora la resiliencia y la capacidad de manejar la adversidad, lo que puede dificultar la implementación de políticas de igualdad de género.
- Las mujeres recurren a estrategias como las "funas" para combatir la impunidad del acoso y la discriminación.

4. Dificultades en la Vida Reproductiva y Laboral:

- Existe una clara división entre la vida familiar y laboral, donde las mujeres enfrentan mayores desafíos para conciliar ambas responsabilidades.
- La falta de infraestructura adecuada, como salas de lactancia y cuidados, limita la participación plena de las mujeres en la vida académica y laboral.

5. Proceso de Institucionalización:

- La UTEM ha avanzado en la institucionalización de la igualdad de género con la creación del Programa de Género y Equidad y protocolos para abordar la violencia de género y la discriminación.
- Sin embargo, se necesita una mayor implicación de todos los estamentos universitarios para fortalecer y consolidar estas políticas.

En el año 2023, se desarrolla un segundo diagnóstico institucional cuyo objetivo principal fue identificar la percepción de riesgo de violencia de género, acoso sexual y discriminación de género

desde una perspectiva triestamental (estudiantes, académicos y funcionarios). La diferencia entre ambos diagnósticos es que el de 2023 se enfoca en la percepción de riesgo de violencia de género, mientras que el diagnóstico anterior se centraba en la evaluación de relaciones de género y barreras estructurales.

A modo resumen, entre sus principales hallazgos encontramos:

1. Percepción de Riesgo Estructural:

- 1.1. La comunidad universitaria percibe un menor riesgo estructural globalmente. Sin embargo, las mujeres en los estamentos funcional y académico perciben un mayor riesgo en comparación con los hombres.
- 1.2. La percepción de inseguridad es mayor en espacios como los alrededores de los campus, estacionamientos y redes sociales. Los baños también son percibidos como inseguros por el estamento estudiantil.

2. Percepción de Riesgo Cultural:

- 2.1. Existe una significativa percepción de riesgo cultural, especialmente entre las mujeres del estamento funcional. Se identifican estereotipos y sesgos que normalizan la violencia de género.
- 2.2. Los datos muestran que minimizar, justificar y normalizar la violencia de género es más frecuente, lo cual afecta negativamente las relaciones interpersonales.

3. Percepción de Riesgo Directo:

- 3.1. La percepción de riesgo directo es alta, especialmente entre las mujeres. Este riesgo incluye violencia psicológica, sexual, física y económica.
- 3.2. Factores como jerarquía, consumo de alcohol y drogas, y pertenencia a grupos marginados aumentan la percepción de riesgo.

4. Factores que Incrementan el Riesgo:

- 4.1. La inseguridad en los trayectos hacia la universidad, la falta de iluminación, la ausencia de salas de lactancia y mudadores, y el uso inadecuado de áreas comunes son factores críticos identificados en todos los campus.

5. Conclusiones:

- 5.1. Las mujeres perciben mayor riesgo de violencia de género en comparación con los hombres en todos los estamentos.
- 5.2. La percepción de riesgo es mayor en el plano directo, seguido del estructural y cultural.
- 5.3. Es necesario implementar acciones de prevención y promoción para reducir estos riesgos y mejorar la convivencia universitaria.

En el año 2022 la institución diseña su Política y Reglamento sobre Violencia de Género, Acoso Sexual y Discriminación en la UTEM. En este, se establece un marco detallado y comprensivo para abordar la violencia de género, el acoso sexual y la discriminación en la UTEM, con un fuerte énfasis en la protección de los derechos humanos, la convivencia y la inclusión de todas las personas dentro de la comunidad universitaria.

La Política Institucional de Género de la UTEM (RES N°3658- Política) busca garantizar la igualdad y equidad de género en la Universidad mediante la institucionalización y transversalización de la

perspectiva de género en los distintos ámbitos de su quehacer, junto con la erradicación de las violencias y discriminación en razón del género. Dentro de sus principales énfasis en convivencia e inclusión encontramos:

1. **Transversalización de la Perspectiva de Género:**
 - 1.1. Integración del enfoque de género en todas las áreas institucionales, incluyendo docencia, investigación, extensión, vinculación con el medio y gestión institucional.
 - 1.2. Incorporación de la perspectiva de género en el currículo y en los programas de estudio.
2. **Promoción de una Cultura de Igualdad y No Discriminación:**
 - 2.1. Fomento de una cultura institucional que respete y valore la diversidad y la inclusión.
 - 2.2. Implementación de programas y actividades de sensibilización y formación en género y derechos humanos para toda la comunidad universitaria.
3. **Prevención y Erradicación de la Violencia de Género:**
 - 3.1. Desarrollo de un modelo de prevención y promoción en materia de violencia de género, acoso sexual y discriminación, con lineamientos claros de acción.
 - 3.2. Creación de mecanismos de protección y acompañamiento para las víctimas de violencia de género.
 - 3.3. Establecimiento de protocolos de actuación para la atención, investigación, sanción y reparación de casos de violencia de género.
4. **Participación y Equidad de Género en la Toma de Decisiones:**
 - 4.1. Promoción de la participación equitativa de mujeres y personas de la diversidad sexo-genérica en espacios de toma de decisiones y cargos de liderazgo dentro de la universidad.
 - 4.2. Implementación de acciones afirmativas y medidas de paridad para asegurar una representación equilibrada en los órganos directivos.
5. **Conciliación Trabajo-Familia y Corresponsabilidad:**
 - 5.1. Creación de políticas que faciliten la conciliación entre la vida laboral, académica y familiar, especialmente para mujeres y personas con responsabilidades de cuidado.
 - 5.2. Establecimiento de infraestructura adecuada, como salas de lactancia y jardines infantiles, para apoyar a las personas con responsabilidades familiares.
6. **Seguimiento y Evaluación de la Política:**
 - 6.1. Implementación de un sistema de seguimiento y evaluación continuo para medir el impacto de la política y realizar ajustes según sea necesario.
 - 6.2. Publicación de informes periódicos sobre el avance y cumplimiento de los objetivos establecidos en la política.

Por su parte, el Reglamento (RES N°3658- Reglamento) tiene como objetivo principal el regular el procedimiento especial para denuncias, investigaciones, sanciones y reparaciones relacionadas con hechos de violencia de género, acoso sexual y discriminación en razón de género. Aplica a toda la comunidad universitaria, incluyendo estudiantes, académicos, funcionarios y prestadores de servicios. Dentro de sus puntos claves, encontramos:

1. **Ámbito de Aplicación:**
 - 1.1. El reglamento se aplica a todas las personas dentro de la comunidad universitaria, independientemente de su estatus o vínculo contractual.
 - 1.2. Se incluyen comportamientos ocurridos dentro y fuera de las dependencias universitarias, siempre que afecten el buen desenvolvimiento de los fines y propósitos de la universidad.
2. **Potestad Disciplinaria:**
 - 2.1. La autoridad universitaria tiene el poder de investigar y sancionar conductas constitutivas de violencia de género, acoso sexual y discriminación.
 - 2.2. La Contraloría Interna puede ordenar la instrucción del procedimiento de investigación y sanción.
3. **Principios del Procedimiento:**
 - 3.1. **Derecho a una vida libre de violencia de género:** Toda persona tiene derecho a no sufrir acciones u omisiones basadas en violencia de género.
 - 3.2. **Respeto y protección de los derechos humanos:** El procedimiento debe velar por la protección de la dignidad e intimidad de las personas.
 - 3.3. **Autonomía de la voluntad de la persona afectada:** La persona que realiza una denuncia debe consentir en llevar a cabo el proceso informada.
 - 3.4. **Protección de las víctimas:** Se deben garantizar medidas de protección en todas las etapas del procedimiento para evitar la revictimización.
 - 3.5. **Presunción de inocencia y debido proceso:** Se debe asegurar que nadie sea considerado culpable sin pruebas concluyentes y que se sigan procedimientos justos y legales.
4. **Medidas de Protección:**
 - 4.1. Prohibición de contacto físico y virtual con la persona denunciada.
 - 4.2. Acompañamiento psicosocial y derivación asistida a otros servicios de apoyo.
 - 4.3. Adecuaciones laborales y académicas para proteger a las víctimas.
 - 4.4. Suspensión temporal de las funciones de la persona denunciada.
5. **Sanciones:**
 - 5.1. Las sanciones varían según la gravedad de los hechos e incluyen destitución, término del nombramiento, suspensión, multa, pérdida de distinciones honoríficas, y censura.
 - 5.2. Para los estudiantes, las sanciones pueden incluir expulsión, cancelación de matrícula, suspensión temporal, y pérdida de distinciones honoríficas.

En ambos documentos es posible observar fuerte énfasis hacia una convivencia inclusiva y no violenta, esto a partir de su enfoque en Derechos Humanos y Perspectiva de género en todo procedimiento disciplinario y la tomar medidas para evitar la revictimización de la persona denunciante y proteger su dignidad e intimidad, por ejemplo, brindando acompañamiento psicosocial y adecuaciones necesarias para evitar la revictimización y apoyar a las víctimas. Junto con ello, el énfasis en medidas de prevención y promoción enmarcadas en estrategias de sensibilización, apunta a garantizar que toda la comunidad universitaria esté informada sobre el reglamento, los procedimientos de denuncia, las etapas y los plazos del proceso, así como las acciones que pueden tomarse.

Con esta institucionalidad reforzando la consolidación de comunidades igualitarias y no violentas, es que el Programa de Género y Equidad UTEM diseña una estructura de espacios formativos para distintos agentes de la comunidad. Si bien el área de prevención y promoción se habilitó recién en el año 2021, antes de aquel momento, se realizaron iniciativas sensibilizadoras, como conversatorios o emisión de material educativo, pero sin un modelo claro de prevención y promoción.

Ya con la conformación formal del Programa de Género y Equidad UTEM, y la definición de su área de prevención y promoción en el año 2022, se estructuran procesos formativos que contemplan certificados de participación o certificación externa según corresponda a partir de su extensión en horas y profundización de contenidos. Entre los que destacan:

Tabla 12: Capacitaciones en Género a la Comunidad

Nombre	Año	Público objetivo	Objetivo de la capacitación	Alcance
Curso autoinstructivo "Perspectiva de Género en la Educación Superior"	2022	Académicos	Este curso tiene como objetivo contribuir a la comprensión de las brechas de género en el contexto de la Educación Superior, para la promoción de la igualdad y la prevención de la Violencia o Discriminación de Género.	Desde el 2022, tan solo 17 académicos/as han aprobado el curso.
Curso "Enfoque de Género y Derechos Humanos"	2021 a la fecha	Funcionario académico y no académico	Aportar conocimientos específicos hacia las y los trabajadores de la UTEM, para la prevención de la Violencia de Género y promoción de los Derechos Humanos, comprendiendo el actual proceso de implementación de la Política Institucional de	Este curso ya cuenta con cinco versiones culminadas y una versión que está en curso. Se han capacitado 104 funcionarios/as.

			Género y potenciando la participación transversal en estos desafíos de la comunidad UTEM.	
Curso "Formación de monitoras y monitores en prevención de Violencia de Género"	Desde 2021 a 2023	Estudiantes	Formar agentes preventivos de la violencia de género a través de la entrega de herramientas teóricas y prácticas.	Se realizaron cinco versiones de este curso, el cual fue coordinado y ejecutado en colaboración con el SernamEG y la I. Municipalidad de Santiago (quienes certifican a estudiantes). Durante la existencia de este curso, se certificaron 49 estudiantes.

Fuente: Programa de Género y Equidad UTEM

Adicionalmente, se han realizado jornadas de capacitación breves y focalizadas dirigidas a funcionarias/os de portería, tutores de acompañamiento académico, centros de estudiantes, vocalías y Decanaturas. Todo ello, enmarcado en diversas iniciativas de sensibilización de estas temáticas a través de conversatorios, talleres, charlas y encuentros reflexivos.

Cabe destacar que la perspectiva de género está siendo incluida en el currículum del Programa de Desarrollo Personal y Social (PPS), alcanzando aproximadamente a 600 estudiantes por semestre.

3.6. Inclusión Universitaria en la UTEM

La inclusión en la educación superior es fundamental para garantizar que todas las personas, independientemente de su origen, género, capacidad o situación socioeconómica, tengan acceso equitativo a oportunidades educativas y de desarrollo personal. Esta inclusión no solo promueve la justicia social y reduce las brechas de desigualdad, sino que también enriquece el ambiente

académico al incorporar diversas perspectivas y experiencias. La convivencia en este contexto se ve fortalecida, ya que un entorno inclusivo fomenta el respeto mutuo, la empatía y la colaboración entre estudiantes de diferentes trasfondos. En consecuencia, se crea una comunidad educativa más cohesiva y solidaria, que prepara a los estudiantes para participar activamente y de manera responsable en una sociedad diversa y democrática.

En el año 2023 se desarrolla para el estamento estudiantil un diagnóstico sobre inclusión, que busca identificar y analizar las barreras y facilitadores para la participación de estudiantes con discapacidad (EcD) y neuro divergencia (ND) en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). En éste, resalta la necesidad de continuar mejorando las políticas y prácticas de inclusión en la UTEM, abordando tanto las barreras físicas como actitudinales y pedagógicas. La convivencia y la inclusión dependen en gran medida de la empatía, la comprensión y la implementación de medidas que faciliten la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o neuro divergencias. Entre sus principales hallazgos encontramos:

1. **Distribución de Estudiantes:**
 - 1.1. Identificación de más de 100 estudiantes con discapacidad o neuro divergencia.
 - 1.2. Mayor prevalencia en las carreras de Diseño en Comunicación Visual, Bibliotecología y Documentación, e Ingeniería en Informática.
2. **Vías de Ingreso y Ajustes:**
 - 2.1. La mayoría de los estudiantes ingresaron mediante pruebas estandarizadas (PSU o PAES).
 - 2.2. Algunos estudiantes solicitaron ajustes durante el proceso de admisión, como tiempo adicional y salas individuales.
3. **Percepción de Barreras para la Permanencia:**
 - 3.1. Barreras pedagógicas y metodologías de enseñanza-aprendizaje identificadas como las principales limitaciones para la participación.
 - 3.2. La interacción con otras personas (docentes, funcionarios y pares) también es señalada como una barrera significativa.
4. **Barreras Físicas:**
 - 4.1. Percepción general de que las instalaciones físicas no presentan mayores limitaciones, aunque se identificaron problemas de accesibilidad en algunas áreas.
 - 4.2. Necesidad de mejoras en infraestructura, como rampas y ascensores, y reducción de la contaminación acústica.
5. **Barreras Actitudinales:**
 - 5.1. Experiencias de discriminación y falta de empatía por parte de pares y docentes.
 - 5.2. Prejuicios relacionados con la discapacidad no visible y la discriminación socioeconómica.
6. **Barreras Pedagógicas:**
 - 6.1. Dificultades de comunicación con los docentes y falta de claridad en las evaluaciones y pautas de trabajo.
 - 6.2. Necesidad de mejorar la organización y claridad en plataformas digitales como CANVAS.

En relación a la convivencia, es posible identificar en el diagnóstico que la interacción social se percibe como un factor clave para la convivencia y la inclusión, en donde se visualizan problemas de convivencia derivados de la falta de empatía y comprensión hacia las necesidades de los estudiantes con discapacidad y neuro divergencia. Junto con ello se destaca la importancia de reducir barreras actitudinales, donde la falta de sensibilización y formación en temas de inclusión y diversidad entre la comunidad universitaria impacta negativamente la convivencia, así como en el bienestar y participación de los estudiantes.

Reconociendo las brechas institucionales en materia de inclusión, es que la Dirección General de Docencia viene desarrollando desde el año 2021, diversos procesos formativos para el estamento académico en miras de sensibilizar y profundizar conocimientos en temáticas de inclusión con énfasis en neuro divergencias. A continuación se presentan cuadros resúmenes de las diversas capacitaciones realizadas:

Tablas 13: Capacitaciones en inclusión a Académicos

Nombre de la capacitación	Asesoría Neurodiversidad: Estrategias Para Trabajar En El Aula
Año	2021
Objetivo	Proporcionar al profesorado de la carrera de Trabajo Social conocimientos y herramientas prácticas para reconocer y apoyar a estudiantes con neuro divergencias.
A quienes va dirigida	Docentes de Trabajo Social
Cantidad de participantes	15
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo interno

Nombre de la capacitación	Charla Magistral Pensar De Otro Modo La Comprensión De La Educación Inclusiva: Tensiones Heurísticas Y Onto-Políticas
Año	2021
Objetivo	Analizar las complejidades y desafíos que surgen al implementar prácticas de educación inclusiva.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	25
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo interno

Nombre de la capacitación	Workshop: La Evaluación Auténtica. Una Perspectiva Inclusiva
Año	2021
Objetivo	Proporcionar herramientas y metodologías para crear evaluaciones que sean representativas de las habilidades y conocimientos de todos los estudiantes, considerando sus diversas formas de aprendizaje y necesidades individuales.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	18
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo interno

Nombre de la capacitación	Curso: Estrategias Para El Diseño De Experiencias De Aprendizaje Inclusivas
Año	2022
Objetivo	Diseñar experiencias de aprendizaje inclusivas en el aula universitaria, considerando la diversidad del estudiantado actual.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	15
Alianza o de desarrollo interno	Alianza con académicos de la Universidad de Chile

Nombre de la capacitación	Seminario: I Seminario Internacional De Neurodiversidad En Educación Superior
Año	2022
Objetivo	Promover la comprensión y la implementación de prácticas inclusivas en el ámbito de la educación superior para apoyar a estudiantes neuro divergentes.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	18
Alianza o de desarrollo interno	Alianza con CELEI y UBO.

Nombre de la capacitación	Simposio: III Simposio Latinoamericano Y Caribeño De Investigación De La Educación Inclusiva
Año	2022
Objetivo	Fomentar el diálogo y la colaboración regional en la creación e implementación de políticas y estrategias que promuevan una educación inclusiva y equitativa en América Latina y el Caribe.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	20
Alianza o de desarrollo interno	Alianza con GILEI

Nombre de la capacitación	Workshop: Análisis y Gestión de Carreras para el Acceso, la Participación y el Éxito De Estudiantes con Discapacidad Y Otras Diversidades En Educación Superior
Año	2022
Objetivo	Reflexionar en torno al desarrollo y la implementación de estrategias efectivas que promuevan el acceso, la participación y el éxito académico de estudiantes con discapacidad y otras diversidades.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	20
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo interno

Nombre de la capacitación	Workshop: Diseño Universal De Aprendizaje (DUA) Desde El Enfoque De La Diversidad En Los Estudiantes Universitarios
Año	2022
Objetivo	Dar a conocer los elementos centrales para la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para crear entornos de aprendizaje inclusivos que respondan a la diversidad de los estudiantes universitarios.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	12

Alianza o de desarrollo interno	Académicos Universidad de Chile
---------------------------------	---------------------------------

Nombre de la capacitación	Workshop: Herramientas de Coaching para un Retorno Emocionalmente Seguro Al Aula
Año	2022
Objetivo	Entregar estrategias que promuevan el bienestar emocional, la resiliencia y el apoyo psicosocial, permitiendo una transición fluida y positiva al entorno universitario presencial.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	18
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Workshop: Mitos y Leyendas sobre Discapacidad en Educación Superior
Año	2022
Objetivo	Desmitificar y aclarar conceptos erróneos y prejuicios relacionados con la discapacidad en el ámbito de la educación superior.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	26
Alianza o de desarrollo interno	Alianza experto de la Universidad de Chile

Nombre de la capacitación	Curso: Estrategias de evaluación inclusivas para el aula universitaria
Año	2023
Objetivo	Generar estrategias de evaluación para el aprendizaje universitario de acuerdo con criterios y principios que aseguren procesos formativos de carácter inclusivo.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	30
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo interno

Nombre de la capacitación	Workshop: Evaluación con Foco Inclusivo
Año	2023
Objetivo	Proporcionar estrategias y herramientas para diseñar evaluaciones inclusivas que sean justas y equitativas, permitiendo a todos los estudiantes demostrar sus conocimientos y habilidades de manera efectiva.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	12
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Taller: Diseño Universal para el Aprendizaje, Ajustes razonables en el contexto universitario".Durante las Jornadas de actualización Docente
Año	2024
Objetivo	Proporcionar herramientas y estrategias para diseñar experiencias de aprendizaje accesibles y equitativas que atiendan las diversas necesidades de todo el estudiantado
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	47
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Workshop: Diseño Universal para el Aprendizaje, Ajustes razonables en el contexto universitario.
Año	2024
Objetivo	Proporcionar herramientas y estrategias para diseñar experiencias de aprendizaje accesibles y equitativas que atiendan las diversas necesidades de todo el estudiantado
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	12

Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Workshop: Estrategias para la generación de ambientes seguros en el aula universitaria
Año	2024
Objetivo	Proporcionar herramientas prácticas y conocimientos sobre cómo identificar y abordar situaciones que puedan comprometer la seguridad emocional y física del estudiantado, fomentando una cultura de respeto y apoyo mutuo.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	16
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Curso: Neurodiversidad y diseño universal para el aprendizaje
Año	2023
Objetivo	Diseñar estrategias de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que favorezcan las trayectorias educativas universitarias de estudiantes neurodivergentes.
A quienes va dirigida	Docentes y profesionales
Cantidad de participantes	45
Alianza o de desarrollo interno	Desarrollo Interno

Nombre de la capacitación	Prácticas inclusivas desde un enfoque de neurodiversidad
Año	2024

Objetivo	Reconocer prácticas inclusivas en el aula desde un enfoque de neurodiversidad
A quienes va dirigida	Docentes
Cantidad de participantes	10
Alianza o de desarrollo interno	Área inclusión PAE. Esta actividad fue solicitada por el centro de estudiantes de Ingeniería en Geomensura, contó con la participación de estudiantes neuro divergentes, en la planificación y ejecución

Tablas 14: Capacitaciones en inclusión a la comunidad

Nombre de la capacitación	Diversidad e Inclusión
Año	Capacitación desarrollada una vez al año desde el año 2021, en la escuela de verano para la formación de tutores PAE, PACE y CEA.
Objetivo	Promover una mayor comprensión y aprecio por la diversidad como parte integral del proceso de acompañamiento tutorial en el contexto universitario
A quienes va dirigida	Estudiantes candidatos a tutores-as
Cantidad de participantes	100
Alianza o de desarrollo interno	Implementación conjunta CEAI.

Nombre de la capacitación	Herramientas para el acompañamiento hacia el estudiantado neurodiverso y con discapacidad
Año	Capacitación desarrollada una vez al año desde 2018. En junio de 2024 se realizó su séptima versión.
Objetivo	Incorporar estrategias de diseño accesibilidad universal para el acompañamiento de los y las estudiantes en situación de discapacidad o neurodivergentes.
A quienes va dirigida	Estudiantes tutores

Cantidad de participantes	de	60
Alianza o desarrollo interno	de	Área inclusión PAE.

Nombre de la capacitación	Discapacidad e inclusión para funcionarios y funcionarias DDE Macul.	
Año	2019	
Objetivo	Reflexionar sobre los conceptos de inclusión y discapacidad. Identificar los facilitadores y barreras que inciden en la participación de estudiantes en la vida universitaria.	
A quienes va dirigida	Funcionarios DDE.	
Cantidad de participantes	de	40
Alianza o desarrollo interno	de	Área de inclusión PAE.

Fuente: Dirección General de Docencia y PAE- Inclusión

Junto con estas instancias formativas para académicos o comunidad, desde la misma Vicerrectoría Académica se trabaja en el acompañamiento psicosocial y tutorial de estudiantes que lo requieran con énfasis en los primeros años de estudio. El Centro de Enseñanza, Aprendizaje e Inclusión, incorpora profesionales de los Programas PACE y PAE UTEM, quienes desde una mirada multidisciplinar acompañan los procesos formativos y de vida universitaria.

El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE-UTEM), es una política pública que surge en el año 2014, como parte de un conjunto de iniciativas que buscan promover la equidad en el acceso y permanencia de estudiantes de alto rendimiento escolar provenientes de establecimientos de alta vulnerabilidad social. Éste busca constituirse como un programa de fortalecimiento para la educación pública, fomentando el desarrollo de competencias/habilidades transversales cognitivas, intrapersonales e interpersonales; de acompañamiento a la exploración vocacional; y de apoyo en el proceso de admisión, y una plataforma de ingreso inclusivo a la educación superior de jóvenes en contextos de alta vulnerabilidad social, que cuenten con un rendimiento destacado, para brindarles acompañamiento desde tercer año medio hasta su segundo año de universidad. Posee dos componentes principales; la preparación en la enseñanza media y el acompañamiento en la educación superior.

El Acompañamiento en la Educación Superior cuenta con los siguientes subcomponentes y áreas de acción:

- a. Admisión y matrícula.
- b. Inducción y diagnóstico.
- c. Acompañamiento académico.
- d. Acompañamiento psicoeducativo.

En el año 2023, se realizaron más de 180 acompañamientos a estudiantes.

En relación al Programa de Acompañamiento Estudiantil (PAE), este posee dos tipos de atención, la formación tutorial y atención profesional. La formación tutorial incluye áreas temáticas particulares asociadas a la pertinencia del rol de acompañamiento que realizan los tutores, teniendo capacitación en ámbitos de estrategias de estudios, comunicación efectiva, aprendizaje e inclusión. Además, durante el año, participan de otros talleres que profundizan dichas temáticas y otros de carácter administrativo. La función de los/as tutores/as involucra un acompañamiento en la vinculación e inserción social y educativa, con talleres de tipo administrativo, psicoeducativo y socioemocionales, como manejo de ansiedad y estrés.

Por su parte, la atención profesional varía según las necesidades particulares de los casos y el motivo de consulta latente y manifiesto, abarcando temáticas que van desde la orientación administrativa, herramientas socioeducativas y atención en ámbitos socioemocionales que puedan estar afectando su desempeño, progresión y/o permanencia.

En el año 2023, la cobertura tutorial fue de más de 400 casos, mientras que las atenciones profesionales fueron 401. Específicamente atenciones por inclusión, los acompañamientos y casos fueron 30.

Si bien el trabajo que se viene realizando en materia de inclusión estudiantil es de gran relevancia, cabe señalar que los equipos profesionales se encuentran en constante tensión con una demanda en aumento de sus servicios, con énfasis en los acompañamientos orientativos y psicosociales y muchas veces relacionales. Es en este punto donde se visualiza una importante brecha de mejora a resolver, en tanto la formalización y ampliación de los equipos profesionales para no solo poder dar respuesta a la creciente demanda, sino que avanzar en sistematización de experiencias, datos e investigaciones en la temática que permita una mejora continua de los servicios entregados.

En relación al estamento académico y funcionario, la inclusión es abordada desde la Dirección de Gestión y Desarrollo de Personas, particularmente en su Departamento de Desarrollo Organizacional. Si bien se comenzó trabajando solo en el marco de la Ley 19.628 que exige que los organismos públicos y las empresas con más de 100 trabajadores contraten al menos al 1% de su personal con discapacidad, con el pasar de los años se fue profundizando en la temática de inclusión a partir de las necesidades de la comunidad, es por ello que se realizó un diagnóstico interno que permitió identificar a las personas que requerían algún tipo de apoyo y acompañamiento en materia inclusiva,

para posteriormente evaluar en terreno las condiciones de trabajo y con ello diseñar planes de intervención y mejora según sea el caso.

El análisis de este catastro muestra que la mayor cantidad de personas con discapacidad en la UTEM se encuentra en el estamento académico con un total de 7 personas, seguido por el estamento auxiliar con 6 personas. La discapacidad física es la más común en todos los estamentos, siendo relevante mejorar la accesibilidad y proporcionar apoyos específicos para cada tipo de discapacidad para facilitar la inclusión de todos los miembros de la comunidad universitaria.

En total se identificaron a 20 trabajadores que declaran algún tipo de discapacidad según el siguiente detalle:

Tabla 15: Catastro discapacidad Desarrollo Organizacional 2024

Estamento	Física	Visual	Auditiva	Trastornos Afectivos	Otros
Académicos	4	1	1	1	0
Administrativos	2	0	1	0	1
Auxiliares	3	1	1	0	1
Profesionales	3	0	0	0	0
Totales por discapacidad	12	2	3	1	2
Total consolidado	20				

Fuente: Elaboración propia a partir de datos DDGP

Detalles del Análisis:

1. Académicos

- Discapacidad Física: 4 académicos.
- Discapacidad Visual: 1 académico.
- Discapacidad Auditiva: 1 académico.
- Trastorno Afectivo Bipolar: 1 académico.

2. Administrativos

- Discapacidad Física: 2 administrativos.
- Discapacidad Auditiva: 1 administrativo.
- Lumbar: 1 administrativo (considerado como "otros").

3. Auxiliares

- Discapacidad Física: 3 auxiliares.
- Discapacidad Visual: 1 auxiliar.
- Discapacidad Auditiva: 1 auxiliar.
- Secuela de cerebro vascular: 1 auxiliar (considerado como "otros").

4. Profesionales

- Discapacidad Física: 3 profesionales.
- Discapacidad Visual: 0.

- Discapacidad Auditiva: 0.
- Otros: 0.

En el año 2022, y en el marco de la Ley 21.275, la Universidad crea el rol de Gestor de Inclusión y capacita al profesional idóneo para el cargo quien se encuentra diseñando planes de acción que respondan a los requerimientos de la comunidad en materia inclusiva, como por ejemplo, el desarrollo de las Cápsulas sobre inclusión en espacios laborales que buscan fomentar la inclusión de personas en situación de discapacidad en entornos laborales, promoviendo la sensibilización y el entendimiento de las temáticas relacionadas.

Por su parte, el Departamento de Obras y Servicios Generales, se encuentra levantando un estudio de accesibilidad universal dentro de la Institución, no obstante, a la fecha mantiene 8 iniciativas de fomento a la inclusión, a saber:

Tabla 16: Iniciativas inclusión Departamento de Obras y Servicios Generales

Iniciativa	Objetivo	Descripción
Habilitación de plataforma elevadora - escuela de trabajo social - v1550 - campus central - UTEM	Instalación de elevador para incorporar Accesibilidad Universal al edificio académico	El proyecto contempla la habilitación del sector que recibirá la plataforma elevadora entre los piso 1° y 4°, además de la implementación de recorrido podotáctil desde el acceso del edificio hasta el ingreso del ascensor en el edificio de Padre Felipe Gómez de Vidaurre 1550, comuna de Santiago.
Habilitación ascensores - pmo 1620 - campus central - UTEM	Habilitación de dos ascensores ubicados en el edificio académico de Campus Central	El proyecto contempló la mantención y modernización de los 2 ascensores existentes en el edificio ubicado en Padre Miguel de Olivares 1620, comuna de Santiago.
Habilitación de acceso Biblioteca Central MR 220	Aplicar las indicaciones de accesibilidad Universal para garantizar la correcta entrada al edificio de todos/as los/as usuarios/as.	Se avanza a nivel de proyecto, la intervención de la zona de acceso en el edificio ubicado en Manuel Rodríguez 220, considerando la ejecución de rampas y reparación de escalera existente, acompañadas de pavimentos especiales y barandas.
Término trabajos habilitación estructura ascensor biblioteca campus central -MR 220 - UTEM	Habilitar ascensor en dependencias de la Biblioteca de Campus Central	El proyecto responde a la necesidad de finalizar las obras de incorporación de un ascensor provisto por la empresa OTIS, dando así continuidad a la intervención que se encuentra avanzada dentro del edificio institucional ubicado en Av. Manuel Rodríguez 220, comuna de Santiago.

Habilitación ascensor biblioteca campus Macul UTEM	Habilitación de ascensor instalado en Biblioteca de Campus Macul	El proyecto contempló la regularización y puesta en marcha del ascensor ubicado en el edificio de José Pedro Alessandri 1242, comuna de Ñuñoa.
Remodelación de Baños edificio P.M.O 1620	Intervenir según estándar técnico institucional la batería de servicios higiénicos existentes en el edificio de Padre Miguel de Olivares 1620.	Se incluye dentro de la intervención, un recinto por piso (4 en total), de accesibilidad universal, el que se considera completamente equipado para su óptimo funcionamiento según las indicaciones que señala la normativa vigente: barra fija, barra abatible, lavamanos a altura regulada, etc. Cabe señalar que los recintos cumplen en cuanto a dimensionamiento con lo solicitado en el "Manual de Accesibilidad Universal - ciudades y espacios para todos", contemplando los radios de giro respectivos.
Habilitación de Laboratorio de Computación Esc. Arq. D390	Aplicar las indicaciones de accesibilidad Universal para garantizar la correcta entrada de todos/as los/as usuarios/as al recinto.	El nuevo recinto proyectado en el primer piso del edificio ubicado en Dieciocho 390, Campus Central, contiene dentro de sus trabajos la ejecución de rampas que pueden salvar las diferencias de niveles existentes en el lugar, garantizando el acceso al nuevo laboratorio. También se contempla para cada sala (2), a nivel de proyecto y dimensionamiento, la presencia de un lugar adaptado para usuarios en sillas de ruedas.
Habilitación de acceso edificio P.M.O 1620	Aplicar las indicaciones de accesibilidad Universal para garantizar la correcta entrada al edificio de todos/as los/as usuarios/as.	Se avanza a nivel de proyecto, la intervención de la zona de acceso en el edificio ubicado en Padre Miguel de Olivares 1620, considerando la ejecución de rampas y reparación de escalera existente, acompañadas de pavimentos especiales y barandas.

Fuente: Catastro acciones inclusión discapacidad UTEM VRAC-DGAI 2023

Es de relevancia mencionar también al Centro de Cartografía Táctil de la institución, ya que sus aportes en materia de inclusión son indiscutibles. El CECAT pertenece a la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, y desarrolla servicios de capacitación y asesorías; transferencia tecnológica y ejecución de proyectos públicos y privados en los cuales propone y determina soluciones para satisfacer las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de Diseño Especial para las personas con discapacidad.

El CECAT posee cuatro líneas de desarrollo; Investigación, Capacitación a nivel nacional e intencional, Producción y Transferencia tecnológica, así como múltiples servicios en el ámbito de la discapacidad visual, entre los que encontramos:

- Realización de cartografía táctil en todos los formatos: planos, cartas y mapas
- Adaptación Braille de diversos documentos y hasta textos y libros completos

- Adaptación de documentos en Macrotipo y hasta libros completos
- Adaptación y edición de documentos en Audio, hasta libros completos
- Diseño y adaptación de imágenes táctiles en diferentes materialidades
- Diseño y adaptación al Braille de folletería y diversa papelería para personas discapacitadas visuales.
- Impresiones en Braille
- Impresiones de termoformado
- Elaboración de material didáctico multisensorial
- Diseño y adaptación de material viso-táctil
- Diseño y Construcción de Maquetas
- Menú Restaurantes en Braille
- Adaptaciones para Servicios Hoteleros
- Asesorías

Un ejemplo de ello, son las siguientes iniciativas de inclusión:

Tabla 17: Iniciativas inclusión CECAT

Iniciativa	Objetivo	Descripción
Modelo de Desarrollo Turístico Inclusivo, para Personas con Ceguera y Baja Visión: Cajón del Maipo	Proponer Modelo articulador de servicios turísticos en Cajón del Maipo, para personas con ceguera y baja visión, a través del diseño, elaboración de contenidos con información del paisaje y educativa de interés turístico, con representaciones cartográficas e imágenes táctiles, mejorando experiencia del visitante, contribuyendo a dar solución a problemática de salud física y mental, mediante la eliminación de barreras físicas, logrando que entornos sean disfrutados en igualdad de condiciones.	Investigación y Postgrado: 3.2. OE 2: Implementar y potenciar la infraestructura y sistemas de información para actividades de I+D+i y creación. Vinculación con el Medio: 5.3. OE 3: Incrementar las actividades de transferencia tecnológica y su impacto en el medio. Gestión Institucional: 8.1. OE 1: Reforzar y posicionar la imagen institucional acorde al nivel de acreditación alcanzado.
Adaptación e impresión de textos escolares en Braille y macrotipo para estudiantes con discapacidad visual año 2022-2023	Fortalecer el trabajo pedagógico y mejorando la calidad de los procesos educativos de las y los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) ciegos y baja visión.	Investigación y Postgrado: 3.2. OE 2: Implementar y potenciar la infraestructura y sistemas de información para actividades de I+D+i y creación. Vinculación con el Medio: 5.3. OBJETIVO 5.3. OE 3: Incrementar las actividades de transferencia tecnológica y su impacto en el medio. Gestión Institucional 8.1. OE 1: Reforzar y posicionar la imagen

		institucional acorde al nivel de acreditación alcanzado.
--	--	--

Fuente: Catastro acciones inclusión discapacidad UTEM VRAC-DGAI 2023

Por su parte, el Centro de Desarrollo Social (CEDESOC), de la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, como espacio de trabajo académico orientado a la innovación social entre los años 2022 y 2024 ha desarrollado las siguientes iniciativas en materia de inclusión:

Tabla 18: Iniciativas inclusión CEDESOC

Iniciativa	Objetivo	Descripción
Sala sensorial Amanda Baggs	Generar un espacio de contención, resguardo y regulación sensorial y emocional para la comunidad UTEM.	Es una sala abierta a toda/o quien la requiera. Esta sala está compuesta por mobiliario y materiales específicos que sirven como reguladores sensoriales, permiten bajar los niveles de estrés y ansiedad que pueden provocar distintos estímulos ambientales y situaciones de socialización en algunas personas.
Baño de bosque para todas/os	Acompañar el ejercicio de caminata y conexión con la naturaleza a personas en situación de discapacidad.	Proyecto que pretende retomar la vinculación espacial de personas en situación de discapacidad con su entorno, específicamente con lugares a los cuales no tienen acceso frecuentemente. Acompañado de metodologías participativas que aporten a los procesos de construcción de sus deseos y necesidades, en pos de un buen vivir y la mejora de su salud mental.

Fuente: Catastro acciones inclusión discapacidad UTEM VRAC-DGAI 2023

3.7. Convivencia UTEM

El retorno a la presencialidad post pandemia, trajo consigo significativos cambios en las formas en que nos relacionamos y cómo nos sentimos con esas interacciones. Alarmantes cifras relativas al deterioro de la salud mental de estudiantes universitarios marcan este periodo, de la mano con demandas por acceso a prestaciones y servicios de salud mental y resolución de conflictos interpersonales y comunitarios en aumento, baja participación en general de los estamentos y deterioro del tejido social comunitario.

En el año 2023 la Unidad de Desarrollo Comunitario de la Dirección de Desarrollo Estudiantil de la Vicerrectoría Académica, realizó un diagnóstico con el estamento estudiantil para abordar la convivencia universitaria. Su objetivo apuntaba a identificar las percepciones de estudiantes sobre factores que afectan la dinámica relacional, cultural e infraestructural dentro de la universidad.

Dentro de sus principales hallazgos encontramos:

1. **Dimensión Relacional:**

- **Integración Deficiente:** La integración de los estudiantes de primer año es insuficiente, con carencia de programas de inducción académica y extracurricular.
- **Competitividad y Falta de Empatía:** Los estudiantes muestran conductas competitivas, falta de trabajo en equipo, compañerismo y confianza, junto con la normalización del acoso y la violencia.
- **Relación Docente-Estudiante:** Los estudiantes perciben a los docentes como poco preparados en pedagogía, faltos de empatía y habilidades comunicativas. También se reportan prácticas de acoso por parte de algunos profesores.

2. **Dimensión Cultural:**

- **Oferta Extraprogramática Insuficiente:** Falta de talleres y actividades extracurriculares relevantes para los estudiantes.
- **Capacitación y Sensibilización:** Necesidad de capacitaciones en temas de trato, género, inclusión y salud mental para los docentes.
- **Valores y Actitudes:** Falta de empatía, tolerancia, compañerismo y respeto entre los miembros de la comunidad universitaria.
- **Comunicación Institucional:** Deficiencias en la comunicación entre estudiantes y autoridades, falta de transparencia y participación en la toma de decisiones.
- **Participación Estudiantil:** Baja motivación para participar en la vida política y organizativa de la universidad.

3. **Dimensión Infraestructural:**

- **Accesibilidad:** Campus con problemas de accesibilidad universal, falta de áreas verdes e infraestructura deportiva adecuada.
- **Condiciones de las Salas:** Salas pequeñas, mobiliario incómodo y problemas eléctricos.
- **Sistemas de Información:** Problemas con la plataforma de gestión académica, falta de innovación y modernización, y escasez de licencias de software.
- **Canales de Comunicación:** Falta de información sobre talleres, programas y becas. Sobrecarga de correos electrónicos no relevantes.

Dentro de los hallazgos, los énfasis en convivencia e inclusión encontrados, son:

1. **Espacios de Encuentro y Convivencia:** Los estudiantes destacan la necesidad de más espacios para la convivencia y actividades que promuevan el encuentro y la interacción.
2. **Respeto y Empatía:** Promover una cultura de respeto y empatía entre los estudiantes, así como una actitud inclusiva y solidaria es de centralidad para el estamento.
3. **Infraestructura Inclusiva:** Mejorar la infraestructura física y tecnológica para asegurar accesibilidad y comodidad para todos los estudiantes es foco de interés en los Campus.
4. **Formación y Capacitación:** Implementar programas de formación y sensibilización en temas de género, inclusión y salud mental para toda la comunidad universitaria es una demanda muy sentida del estamento estudiantil, presente en la mayoría de sus petitorios.

5. **Participación y Comunicación:** Fomentar la participación estudiantil en la toma de decisiones y mejorar los canales de comunicación entre estudiantes y autoridades, es el piso mínimo que solicita el estamento a nivel de sus representantes.

Este diagnóstico revela áreas críticas que afectan la convivencia y la inclusión en la UTEM, destacando la necesidad de mejorar la integración de los estudiantes, la infraestructura, la capacitación en temas de inclusión y la comunicación institucional en todas sus dimensiones.

En términos de gestión de la convivencia, dentro de la Universidad Tecnológica Metropolitana existen diversas aproximaciones divididas según estamento. Para el estamento estudiantil, la gestión de la convivencia es liderada por la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Desarrollo Estudiantil, no obstante, existen diversas iniciativas aisladas que tributan a una gestión de la convivencia armónica. A continuación se destacarán las más relevantes de carácter institucional formal.

Dentro de la VRAC, es posible acceder a apoyo en materia de acompañamiento psicosocial e inclusivo, liderado por el Centro de Enseñanza, Aprendizaje e Inclusión, donde un equipo multidisciplinario de profesionales identifica las necesidades de los estudiantes (que acceden por demanda espontánea) o escuelas (que derivan a estudiantes al CEAI), y diseña un plan de acompañamiento psicosocial pertinente al caso, con foco en estudiantes de primeros años principalmente.

En la Dirección de Desarrollo Estudiantil, su Unidad de Desarrollo Comunitario lidera las vinculaciones con centros de estudiantes y federación, clubes y vocalías. En ésta línea, se desarrollan procesos formativos vinculados a liderazgos, participación y democracia, intervenciones temáticas en convivencia, educación sexual integral, inclusión y bienestar general, así como campañas de sensibilización comunitaria en general. En esta unidad, se han desarrollado modelos de resolución de conflictos comunitarios, pero estos no han sido formalizados por la institución y no se encuentran activos. La Unidad de Bienestar del estudiante, también parte de la Dirección, realiza acompañamiento socioeconómico a los estudiantes que lo necesiten, mediante el registro de estudiantes mapadres, migrantes, deportistas destacados, la evaluación y asignación de becas y beneficios y entre otras funciones.

Año	Número de atenciones
2022	3419
2023	2712
2024	785 (a junio 2024)

En esta misma Dirección, encontramos también al Servicio de Salud Estudiantil (SESAES), que cuenta con un equipo multidisciplinario de profesionales del área de salud, con énfasis en medicina preventiva y promocional. A partir de la reflexión de los equipos profesionales de la Dirección, se realiza un ajuste en la gestión de las temáticas de salud mental, avanzando desde lógicas

clínicas individuales, hacia lógicas colectivas comunitarias, es por esto que a inicios del 2024, el equipo de Salud Mental de SESAES, diseñó e implementó un Plan de Salud Mental Comunitaria.

Éste, posee una lógica de multiniveles de intervención en salud mental (Mac-Ginty et al., 2021)³⁷ y otorga énfasis a las intervenciones de tipo grupal y comunitario. Posterior a una evaluación de ingreso y de responder al cuestionario CORE OM³⁸, las y los estudiantes pueden ser derivados a Psicoterapia grupal breve (8 sesiones), Talleres grupales (entre 4 y 5 sesiones), Psicoterapia individual (12 sesiones), Consejería (3 sesiones) y/o a Servicios y Programas Utem (derivación interna), o Derivación extrasistema. Las principales razones de consulta incluyen ansiedad y depresión, las cuales son comunes entre los estudiantes de educación superior. También se han reportado problemas relacionados con la adaptación, el estrés académico y dificultades emocionales.

Dependiente de la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, el Centro Familia y Comunidad (CEFACOM) ha contribuido al desarrollo de personas, familias y comunidades a través de prestaciones individuales y colectivas. Brindando apoyo psicológico a estudiantes, funcionarios/as y sus familias. Actualmente el Centro brinda prestaciones psicosociales y psicoterapéuticas a la comunidad interna UTEM y a sus familias, también a la comunidad externa, integrantes de las instituciones en convenio y colaboración con CEFACOM.

Referido al estamento académico y funcionario, la Dirección de Desarrollo y Gestión de Personas lidera la gestión de la convivencia, principalmente desde el departamento de Desarrollo Organizacional. En este departamento, los esfuerzos se centran en el Bienestar integral de las y los trabajadores, avanzando decididamente en innovaciones organizacionales para la institución, entre estas, destacamos las siguientes:

1. Proyecto de inducción a nuevos trabajadores: Desde el mes de julio 2024 se implementó un curso on line, alojado en la plataforma Vgroup, para la inducción de nuevos empleados. Éste curso tiene dos versiones; uno para jefaturas (7 módulos**) y otro para funcionarios (6 módulos). Los contenidos se organizan de la siguiente manera:
 - a. Módulo: Bienvenida y presentación
 - b. Módulo: Mundo público
 - c. Módulo: Departamento Gestión de Personas
 - d. Módulo: Prevención de Riesgos
 - e. Módulo: Programas institucionales
 - f. Módulo: SISEI
 - g. Módulo: Inducción al Cargo Jefaturas **
2. Cápsula de inclusión en espacios laborales: curso virtual de inclusión para la comunidad a cargo del Gestor de Inclusión. La instancia consiste en la creación y difusión de videos introductorios enfocados en la promoción de la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito laboral. Con el objetivo de sensibilizar a la audiencia y fomentar una comprensión más profunda sobre estas temáticas, destacando la importancia de la diversidad y la integración en el entorno laboral. Se busca abordar y presentar información relevante, así como transmitir un mensaje que impulse la creación de entornos laborales más inclusivos y equitativos.

³⁷ Mac-Ginty, S. et al., (2021) Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios en Chile. Rev. Chil. Psiquiatr. Neurol. Infanc. Adolesc. / Volumen 32, Nº 1. Páginas 23-37. (Marzo 2021).

³⁸ Instrumento psicológico diseñado para la evaluación del progreso terapéutico en pacientes con problemas y/o patologías diversas.

3. Comité bipartito de capacitaciones: Se está conformando el comité bipartito de capacitaciones con miembros de las asociaciones funcionarias y académicas y representantes de la comunidad para que en conjunto se diseñe el plan anual de capacitaciones.
4. Orientación y mediación de conflictos laborales: si bien esta instancia no se encuentra aún formalizada institucionalmente, la jefatura de Desarrollo Organizacional está desarrollando orientaciones y mediaciones en conflictos incipientes a miembros de la comunidad que lo requieran. Se accede a ellas mediante demanda espontánea o derivación de alguna jefatura.
5. Trabajo articulado con Comités paritarios y Prevención de Riesgos: la Universidad cuenta con la constitución y funcionamiento activo de sus 4 Comités Paritarios de Higiene y Seguridad de la Universidad que trabajan en coordinación directa con el Departamento de Prevención de Riesgos.
6. Reuniones periódicas con las asociaciones de funcionarios: Se implementan reuniones los primeros jueves de cada mes entre la jefatura de Desarrollo Organizacional y las/los representantes de las asociaciones.
7. Protocolo Ley TEA: consiste en un permiso frente a crisis y/o descompensaciones de hijos/as de trabajadores, que les permite abandonar su jornada laboral frente a un evento de crisis que lo requiera, sin que esto implique recuperación de horas.
8. Diagnóstico Salud mental CEAL-SM: en la línea de los protocolos de vigilancia en salud mental para enfermedades profesionales, se aplica el cuestionario actualizado de evaluación de ambientes laborales y salud mental CEAL-SM SUCESO. Éste es gestionado por la Superintendencia de Seguridad Social y se aplicó en nuestra institución a finales del mes de marzo. Este instrumento se creó porque la cantidad de licencias médicas por patologías asociadas a salud mental de origen laboral se incrementó de manera extraordinaria. Los riesgos psicosociales del ámbito laboral son aquellos principalmente asociados a la salud mental de los y las funcionarias, y nuestra Institución tiene la obligación de evaluar, identificar y mitigar estos riesgos, con el objetivo de mejorar las condiciones psico-laborales en el ambiente de trabajo de toda nuestra comunidad. La aplicación de este cuestionario estuvo a cargo del Comité de Aplicación, que está constituido por representantes de los trabajadores (asociaciones de académicos, funcionarios y comités paritarios de higiene y seguridad) y de la Institución (funcionarios de las unidades de la Dirección de Desarrollo y Gestión de Personas). Si bien este es un proceso que aún no concluye, ya que se está desarrollando la etapa de difusión de resultados y contraste en grupos de discusión, para el posterior diseño de medidas, los resultados preliminares de la pesquisa indican que en el caso de la UTEM, la(s) dimensión(es) menos riesgosa(s) (son) aquellas en que se sobrepasa el 50% de trabajadores en riesgo bajo (color verde del gráfico). Estas dimensiones son: Calidad de liderazgo, Inseguridad con las condiciones de trabajo, Violencia y acoso. Es por ello que la institución debe hacer el esfuerzo de potenciarla(s) porque es(son) su(s) factor(es) protector(es). Ninguna de las dimensiones evaluadas sobrepasó el 50% de trabajadores en nivel de riesgo alto o medio.



Estado de riesgo:
Riesgo Bajo



Número de
trabajadores(as):
1632



Total de
cuestionarios
contestados:
1000

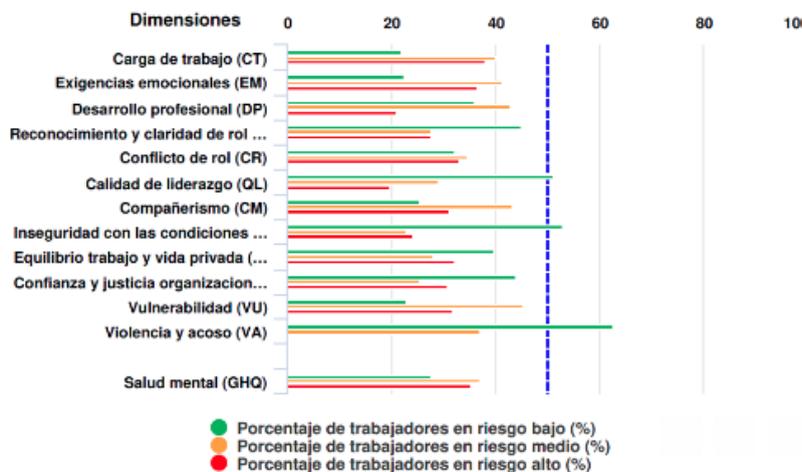


Tasa de
participación de los
trabajadores:
61%

Fuente: Difusión resultados CEAL-SM /SUCESO

Entre las dimensiones de riesgo medio a destacar, encontramos la Vulnerabilidad (con un 45,3%), el Desarrollo Profesional (con un 42,9%), el Compañerismo (con un 43,5%) y las Exigencias emocionales (con un 41,2%).

Porcentaje de trabajadores por nivel de riesgo



Fuente: Difusión
resultados CEAL-SM
/SUCESO

Junto con lo anterior, el Departamento de Desarrollo Organizacional está trabajando en la actualización del Protocolo de Acoso Laboral, se están evaluando la entrega de becas de

almuerzo para funcionarios que lo requieran, se está analizando la implementación de flexibilidad horaria según función, se está trabajando en la actualización de las evaluaciones de desempeño y sus calificaciones, y se desarrollan campañas preventivas en coordinación con la Mutual de seguridad.

El Servicio de Bienestar del Personal, por su parte, ofrece diversos servicios a las y los funcionarios adscritos, entre los que se encuentran:

- Operativos de salud (tanto de toma de exámenes como oftalmológico).
- Atención de podología.
- Ferias de emprendimiento.
- Encuentros de afiliados jubilados.
- Actividades comunitarias de recaudación de fondos (completadas, bingos y rifas).
- Fiesta de navidad.

- Campañas solidarias (de donación de sangre, por ejemplo).
- Talleres interactivos on line.

A nivel de Rectoría, el Programa de Derechos Humanos y Ciudadanía realiza desde el año 2020 la asignatura de Ciudadanía y Derechos Humanos. Esta busca desarrollar la Educación en Derechos Humanos y Ciudadanía a los estudiantes de pregrado de la Universidad: en una primera etapa, a través de un Electivo de carácter extracurricular; en una segunda fase, a través de un Electivo de Formación General. En ambos casos, se consideran tres semestres académicos, al término de los cuales quienes hayan cursado y aprobado el Electivo en su totalidad reciben un diploma de certificación.

Sus contenidos consideran la formación en Derechos Humanos siguiendo la categorización de derechos de primera generación (civiles y políticos), segunda generación (económicos, sociales y culturales) y tercera generación o emergentes. A ello se suma el marco histórico-social de la emergencia de los derechos humanos (desde la Revolución Francesa a la Declaración Universal) y los desafíos que se presentan a los derechos humanos (desde la preservación patrimonial de la memoria a la irrupción del llamado negacionismo).

A la fecha, se encuentran ya concluidas las tres primeras cohortes de la Asignatura de Ciudadanía y Derechos Humanos, con 178 estudiantes que han concluido y aprobado los tres niveles de formación en la modalidad Extracurricular del Electivo. Se encuentran en desarrollo una cuarta cohorte, y los primeros niveles de la cohorte correspondiente a la modalidad de Formación General. Por su amplitud y carácter transversal, es una iniciativa inédita en el universo de las instituciones de educación superior del CUECH y CRUCH.

Se encuentra en etapa de estudio un rediseño de la Educación en Derechos Humanos y Ciudadanía, procurando ensanchar su cobertura, en coherencia con lo indicado por la Ley N° 21.369 y en consistencia con el Modelo Educativo actualizado de la UTEM.

Junto con lo anterior, la Universidad Tecnológica Metropolitana, a nivel de Rectoría desarrolla la Semana de la Memoria y Derechos Humanos Ronald Wood, cuyo objetivo es promover la cultura de los Derechos Humanos en la comunidad universitaria de la UTEM, en particular en su dimensión de preservación de la memoria histórica, como bases para una convivencia fundada en el respeto a la dignidad humana y los derechos fundamentales de todas y todos.

La Semana de la Memoria y los Derechos Humanos "Ronald Wood" comenzó a ejecutarse en 2019 y se ha realizado en forma ininterrumpida desde entonces. Esta consiste en una semana completa de actividades sobre la temática de Derechos Humanos, procurando realizarse de manera itinerante en los diferentes campus. Las actividades incluyen foros, paneles y conversatorios, exposiciones, presentación de publicaciones, y visitas guiadas a sitios de memoria, eventos culturales masivos, entre otras iniciativas. Se ha procurado además su difusión a través de los medios de comunicación y las plataformas informativas de nuestra Casa de Estudios.

Como un esfuerzo colectivo y colaborativo de equipos profesionales de cuatro Universidades Chilenas a través de una red de colaboración institucional, se desarrolló el Primer Seminario de Convivencia Universitaria. La Universidad de Chile, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad Alberto Hurtado y la Universidad Diego Portales se unieron para contribuir a fortalecer las perspectivas de abordaje de la convivencia universitaria en Chile, considerando los nuevos criterios de acreditación institucional del sistema universitario, aportando a reflexionar sobre la pertinencia de políticas, programas, iniciativas y normativas propias de las casas de estudio.

Mediante este seminario se buscó sentar un precedente en el abordaje de la convivencia universitaria, la incidencia y el fortalecimiento del diálogo con quienes regulan y se responsabilizan del proceso de acreditación de las diversas casas de estudios, sumado a la contribución de las propias discusiones interuniversitarias conforme a la temática. En él se abordaron elementos teóricos, se socializaron buenas prácticas institucionales, así como se discutieron políticas, iniciativas y experiencias de intervención.

El programa del seminario, de tres días presenciales, contó con elementos para una mirada global respecto a convivencia, la ejecución de talleres, la presentación de diversas experiencias de abordaje y sus dispositivos de trabajo, paneles de autoridades universitarias y expertas, todo ello abordando el desafío de la interrelación entre las dimensiones de convivencia, género, salud mental, relaciones inter estamentales, laborales y con el entorno. Para la ocasión, se invitó a destacados ponentes nacionales e internacionales y la participación fue abierta a toda la comunidad universitaria.

Un avance significativo en materia de participación que impulsa una convivencia democrática y participativa en la Universidad, es la Modificación del decreto con fuerza de ley N°2, de 1994, del Ministerio de Educación pública, que aprobó el Estatuto Orgánico de la UTEM en el año 2023. Esta modificación, tuvo como objetivo entregar derecho a voto a los representantes del estamento estudiantil y estamento no académico dentro del Consejo Superior. En cuanto al Consejo Académico, la modificación busca la adición de la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado y de los representantes estudiantiles y no académicos en esta misma instancia.

3.8. Conformación Comité de Gestión de la Convivencia e Inclusión

La Universidad Tecnológica Metropolitana tiene como desafío, en su Plan de Desarrollo Institucional, “asegurar el bienestar y la sana convivencia entre las distintas personas y grupos que la componen” (PDI, eje 6). En este, se definen estrategias centradas en “Promover e implementar instancias de participación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones” y “Promover una experiencia de vida universitaria integral a toda la comunidad universitaria, promoviendo la participación en distintos ámbitos”. A su vez, desde la Comisión Nacional de Acreditación, se define el criterio n° 7 de acreditación avanzada como “Gestión de la convivencia, equidad de género, diversidad e inclusión”, estableciendo que la institución debe “promover el desarrollo integral de su comunidad, en todo su quehacer, y responde en su gestión a los desafíos en materia de convivencia, equidad de género, respeto a la diversidad e inclusión, en función de sus propósitos institucionales”. Frente a ello, es que se ha postulado disminuir la brecha institucional en materia de gestión de la convivencia y avanzar en políticas y orgánicas que sustenten dicha transformación. En este marco, se postula a un Proyecto de

Fortalecimiento de Universidades Estatales que busca, entre otros objetivos, consolidar un modelo de gestión institucional que asegure la aplicación de políticas, procedimientos, mecanismos de control, evaluación y ajustes de todos los ámbitos de estructura organizacional para una gestión de la convivencia desde una perspectiva inclusiva y con equidad de género.

El proyecto "Convivencia UTEM: Universidad Centrada en las Personas" es una iniciativa que busca avanzar en la institucionalización de la convivencia universitaria, promoviendo la equidad de género, el respeto a la diversidad, la inclusión y la participación activa de toda la comunidad universitaria. Este proyecto forma parte del Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales 2023, con una duración de 24 meses.

Como un esfuerzo por fortalecer nuestras capacidades institucionales para garantizar un ambiente académico inclusivo y respetuoso, este proyecto posee como Objetivo general **Avanzar en la institucionalización de la convivencia universitaria centrada en la equidad de género, respeto a la diversidad, inclusión y participación de la comunidad UTEM**, y aborda tres objetivos específicos:

1. Generar una orgánica, política y estrategias institucionales para el abordaje y gestión de la Convivencia Universitaria.
2. Avanzar en la implementación del Programa de Inclusión institucional en los ejes de discapacidad y neurodivergencias, interculturalidad y diversidades sexo genéricas.
3. Avanzar en la incorporación del enfoque de género en el currículum de pregrado y posgrado.

Este proyecto tiene una dependencia directa desde Rectoría y es Coordinado Ejecutivamente por una profesional de la institución³⁹ desde el primero de junio de 2024.

La participación de todos los miembros de la comunidad es fundamental para el éxito de este proyecto, por lo que se requiere coordinar un esfuerzo colectivo, donde unidades clave de la institución puedan contribuir con sus ideas, experiencias y visiones para enriquecer los diagnósticos y propuestas en la materia. Es por ello, que se conformó un Comité de Gestión de la Convivencia e Inclusión para la toma de decisiones. A continuación se presentan su conformación:

³⁹ Marcela Abarzúa Álvarez, de profesión Antropóloga Social que desde el año 2022 forma parte de la UTEM, anteriormente ocupando el cargo de Encargada de Desarrollo Comunitario de la Dirección de Desarrollo Estudiantil dependiente de la Vicerrectoría Académica.

Tabla 19: Conformación Comité de Gestión de la Convivencia e Inclusión

Dependencia	Subdependencia
Rectoría	Gabinete DGAJ PGE
VRAC	DDA- CEAI
VRAF	DDGP - DºOrganizacional

Presentación Comité de Gestión de la Convivencia e Inclusión

El Comité de Gestión de la Convivencia e Inclusión se reunió el 5 de junio de 2024. En esta sesión se coordinaron las unidades competentes, se limitaron las expectativas del proyecto, así como su alcance y tiempos. En esta ocasión estuvo presente:

- Director de Análisis Institucional
- Director de Desarrollo y Gestión de Personas
- Directora del Programa de Género y Equidad
- Directora de la Dirección de Desarrollo Académico
- Jefa de Gabinete
- Coordinadora Ejecutiva Proyecto

Se acuerda adelantar en los informes, el diagnóstico de brechas de infraestructura levantado por la Dirección de Administración y el Departamento de Obras. Junto con ello, se da énfasis al desarrollo de una mirada comparativa de Universidades con características similares para evaluar cómo están abordando estas problemáticas e identificar cuales son los modelos de gestión que emplean para abordar el desafío de la convivencia.

Para recopilar antecedentes de buenas prácticas en materia de inclusión y convivencia, se diseñó una Ficha de Identificación de Buenas Prácticas, la cual busca identificar, sistematizar y visibilizar todas las buenas prácticas, ya sean estas acciones específicas, procesos, protocolos, iniciativas, proyectos o intervenciones que se hayan trabajado en el pasado, se encuentren actualmente en diseño, en desarrollo, ejecución y/o evaluación.

**Ficha de identificación de buenas prácticas
Iniciativas Inclusión y Convivencia Universitaria**

Nombre iniciativa		
Objetivo(s)		
Estamento al cual está dirigida <small>(Marque con X la opción que corresponda)</small>	Estudiantes	
	Académico	
	Funcionario no académicos	
	Inter Estamento	
Alcance de la iniciativa <small>(Indique la cantidad exacta o estimada)</small>	N° Beneficiarios directos	
	N° Beneficiarios indirectos	
Posee medios de verificación de su iniciativa <small>(Fotografías, listado de asistencia, registros audiovisuales, otros)</small>	Sí	
	No	
¿Esta iniciativa está formalizada a nivel institucional? <small>(Marque con X la opción que corresponda)</small>	Sí	
	No	
Descripción <small>(Puede ampliar este apartado todo lo que estime conveniente)</small>		

Eje (Marque con X la opción que corresponda, puede marcar más de una)	Discapacidad	
	Neurodivergencias	
	Interculturalidad	
	Diversidades sexo genéricas	
	Convivencia	
	Perspectiva de género	
Nivel (Marque con X la opción que corresponda)	Central	
	Local	
Contraparte del nivel (Si aplica)		
Responsable (Nombre y cargo)		
Datos de contacto	E-mail	
	Teléfono	
Dependencia administrativa		
Vigencia iniciativa (Anote el año de inicio/término según sea el caso y marque con X la opción que corresponda)	Año de inicio/ Año término	/
	Estado: En ejecución	
	Estado: En pausa	
	Estado: Finalizada	
Resultados obtenidos a la fecha (Puede presentar datos cuantitativos o descriptivos según sea el caso)		
Comentarios		

(*) Le invitamos a replicar la tabla en caso de requerir informar más de una iniciativa como buena práctica.

Esta ficha fue difundida mediante un formulario digital a todas las autoridades, Directivos y Coordinadores, para que pudieran responder junto a sus equipos de trabajo. En el siguiente apartado, se presentarán sus principales resultados.

Presentación del proyecto en el Comité de Gestión

El Comité de Gestión de la Universidad sesionó el día 3 de junio. En esa oportunidad se presentó el detalle del proyecto PFE 23992, las propuestas metodológicas iniciales y el cronograma de trabajo. En esa ocasión estuvo presente:

- Rectora
- Contralor
- Vicerrector de Administración y Finanzas
- Vicerrectora de Transferencia Tecnológica y Extensión
- Jefa de Gabinete
- Director de Análisis Institucional
- Director de Desarrollo y Gestión de Personas
- Director de Administración

- Director de Jurídica
- Coordinadora ejecutiva proyecto

Dentro de las reflexiones que se dieron en la jornada, se ratifica el proyecto como una oportunidad de discutir cómo se va a entender en su totalidad la inclusión, la convivencia y la perspectiva de género, señalando que existe poco aprendizaje institucional en la materia, por lo que se valora positivamente la articulación de diferentes miradas en las temáticas y la conformación de los Comités que apoyarán el proceso. En esta línea, se destaca que nuestro modelo educativo actualizado incorpora el imperativo jurídico de integrar Derechos Humanos y perspectiva de Género en el currículum, lo que nos acerca a los objetivos del proyecto y nos permite avanzar en esa línea de manera más concreta.

Junto con esto, se reflexionó sobre la gobernanza de los procesos y la importancia de no duplicar roles, considerando que los temas de género ya están siendo tratados por una estructura. Se acuerda que el rol de este proyecto es de articulación de esfuerzos, por lo que no duplicaría roles ya existentes, sino que más bien coordinará las distintas estructuras. Además, se planteó la necesidad de hacer una correlación entre los mecanismos de evaluación presupuestaria y las gestiones para la acreditación, para poder comprender cómo se va a relacionar el criterio 7 de acreditación (muy cercano a los objetivos del proyecto), con el presupuesto institucional.

Presentación Proyecto a Dirección General de Docencia y Jefaturas de Carrera

La Coordinación ejecutiva del proyecto expuso frente a la Dirección General de Docencia y Jefaturas de Carrera, el día 31 de mayo, los objetivos y alcances del proyecto, recogiendo las impresiones de los directivos y jefes de carrera, sus sugerencias en cuanto a las necesidades y las urgencias que se viven en cada Facultad de manera diferenciada.

La evaluación realizada por las y los directores de escuela y jefas/es de carrera, fue bastante positiva, destacando la importancia de avanzar en estas materias. Manifestaron su disposición a apoyar los levantamientos de información, así como a contribuir en las instancias de encuentro y diálogo que se vayan generando. Existió consenso en cuanto a la urgencia de recibir capacitaciones relativas a temáticas de inclusión y convivencia y se solicitó estas fueran para la totalidad de las y los académicos, haciendo énfasis en la importancia de considerar también a los encargados de laboratorio y secretarías.

Dentro de la conversación surgió la necesidad de avanzar en el desarrollo de protocolos en casos de crisis o descompensaciones de estudiantes, sobre todo, en caso de laboratorios, donde hay elementos de alto riesgo y las/los profesores no pueden dejar descuidado el laboratorio/aula para contener a la persona que lo requiere. Para ello, manifiestan que se requiere de apoyo de profesionales expertos en la materia que estén disponibles presencialmente para acudir a donde sea necesario, junto con capacitaciones permanentes a todos los miembros de la comunidad.

Otro tema interesante tratado en este comité, fue la idea de romper paradigmas jerárquicos en las enseñanzas y aprendizajes, donde tanto estudiantes como funcionarias/os y académicas/os puedan

aprender de manera horizontal y comunitaria. Esto toma fuerza al considerar temáticas vinculadas a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y personas de disidencias sexo genéricas.

Junto con lo anterior, la comunidad de Directivos y Jefes de carreras manifestaron la necesidad de actualizar normativas y reglamentos internos de la Universidad, incorporando elementos que regulen la violencia digital y cyberbullying, así como incorporando alternativas de resolución de conflictos no punitivos, sino que en la línea de la transformación o restauración de ellos a nivel comunitario.

Presentación Proyecto a Consejo Académico

La Coordinación ejecutiva del proyecto expuso frente al Comité Académico el día 7 de junio. En esta ocasión se presentaron los objetivos y alcances del proyecto, su metodología y la urgencia del proceso diagnóstico. Las autoridades presentes destacan el valor del proyecto y se reflexiona en torno al concepto de Capital Social y a la importancia de mantener niveles de confianza en la comunidad, señalando que este proyecto viene a aportar precisamente en la sistematización del Capital Social de la institución, elevando los grados de pertenencia. Junto con ello se destaca positivamente que se aborde la convivencia desde su complejidad, considerando el desarrollo socioafectivo y ecológico, en donde las estrategias de gestión de la convivencia puedan ir en la línea de culturas de paz y resolución de conflictos comunitarios.

En relación a la inclusión, se valora que el abordaje sea transversal y triestamental y se destaca en énfasis que tendrá la propuesta en torno a las neuro divergencias. Autoridades locales señalan que constatan un número mayor de estudiantes con neuro divergencias, lo que a nivel de laboratorios trae bastantes riesgos por lo sensible y peligroso de las maquinarias e insumos. Es por ello que solicitan capacitación a las y los académicos, pero también al personal técnico de laboratorio y comunidad en general. Además, se hace énfasis en que también los compañeros/as del estudiante con neuro divergencia requieren acompañamiento y apoyo.

Se hace énfasis en la importancia de regular las expectativas frente al proyecto, ya que todo lo que se propondrá es de carácter progresivo y paulatino, asegurando que todos los reglamentos y normativas institucionales siguen vigentes y activos. Esta idea se refuerza al afirmarse que todos los desafíos que requieren cambios culturales son de largo aliento. Frente a ello, autoridades locales señalan que con el retorno a la presencialidad post pandemia, hay un número creciente de denuncias, las cuales deben ser atendidas administrativamente. Para ello, se requieren de fiscales competentes que puedan investigar ya que los académicos y autoridades no tienen necesariamente las competencias, por lo que proponen que se contraten equipos de apoyo a esta labor que puedan destrabar y agilizar las gestiones que la comida exige.

En relación a la sensibilización en la temática, se señala la necesidad de contar con un énfasis comunicacional transversal a la institución y de darle credibilidad a las medidas que se van a implementar, para lo que se requiere una firme decisión e involucramiento de las máximas autoridades institucionales. Se destaca la importancia de la coordinación y la institucionalización de las temáticas, lo que permitirá acortar de manera más eficiente y significativa las brechas existentes en la comunidad.

3.9. Identificación de Iniciativas y Buenas Prácticas

Se recibieron 84 iniciativas y/o buenas prácticas mediante una consulta institucional, de ellas solo el 57% se encuentra formalizada y el 61,9% se desarrolla a nivel local de Facultades. Los ejes centrales de estas iniciativas son Convivencia (63 iniciativas declaran pertenecer a este eje), Inclusión (divididas en discapacidad, neuro divergencia e interculturalidad) y Perspectiva de género (que incluye diversidades sexogenéricas). El 66,7% de las iniciativas declaradas se encuentran en ejecución, en donde la amplia mayoría comenzó su implementación en el año 2023.

Las iniciativas fueron categorizadas en 7 dimensiones; Clima y convivencia, Relacionamiento cotidiano, Recursos de apoyo para el aprendizaje, enseñanza y autorregulación, Visibilización e igualdad de género, Intervenciones directas, Normativas e Infraestructura inclusiva.

En términos generales cabe destacar que la proliferación de iniciativas en el año 2023 vinculadas a convivencia, responde al aumento de demandas comunitarias que toman fuerza con el retorno a la presencialidad post pandemia, así como a la falta de institucionalidad que abarque y gestione estas temáticas. Ejemplo de ello, son las múltiples iniciativas de relacionamiento cotidiano, que si bien son informales, reflejan con claridad la demanda de la comunidad, por una parte, y el interés genuino y necesidad sentida de construir comunidad, por otra.

Esta informalidad y desarticulación de las iniciativas de convivencia, son tanto síntoma como causa y requieren ser corregidas mediante la institucionalización de una orgánica que permita articular las necesidades, gestionar participativamente las respuestas a ellas y mantener coordinado y sistematizado el accionar en estas materias, en pos de investigar, pero también de incentivar, evaluar y corregir para una mejora continua de los procesos.

Si bien no todas las iniciativas recibidas se ajustan a los criterios de clasificación, el que la comunidad las considerara parte de estrategias para una buena convivencia, habla de cómo se comprenden los fenómenos y la urgencia por abordarlos desde distintos puntos de vista, razón por la cual se consideró la totalidad de fichas recibidas, salvo dos iniciativas puramente académicas, que si bien en términos generales se vinculan con los Objetivos de Desarrollo Sostenibles de la ONU, no poseían objetivos directamente relacionados a convivencia, inclusión y/o igualdad de género.

A continuación se presentan las iniciativas y buenas prácticas levantadas, divididas según categoría:

Tablas 20: Iniciativas y Buenas Prácticas

Clima y Convivencia Universitaria				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Proyecto de autocuidado FHTCS	Promover el bienestar integral de los funcionarios de la FHTCS a través del fortalecimiento de habilidades y técnicas de autocuidado.	FHTCS	Funcionarios	2024

Jornada de Reflexión y Retroalimentación de la DTT con equipos de trabajo de la VTTE	Identificar capacidades de trabajo en equipo , personales y liderazgo ; Mejorar canales de comunicación y respeto laboral ; Evaluación de compromisos según capacidades del equipo.	Dirección de transferencia tecnológica	Funcionarios	2023
Queremos saber de TIC	Fortalecer las relaciones interpersonales en el equipo de SISEI, mediante la aplicación de un formulario con preguntas ligeras que permiten conocer un poco más a cada uno de los trabajadores de nuestro departamento, luego de responder el formulario se genera un ficha con las respuestas que se comparten el día de su cumpleaños para conocer a los miembros del equipo y fortalecer las relaciones interpersonales.	Área Desarrollos SISEI	Funcionarios	2024
Saludo cumpleaños	En esta iniciativa se publica una ficha (en formato físico y digital) con saludo cumpleaños para cada miembro del equipo reconociendo su importancia.	SISEI	Funcionarios	2023
Retrospectiva ampliada del área de desarrollo y mantención de sistemas	Fomentar las comunicaciones internas y promover una cultura de mejora continua mediante reuniones de equipo programadas.	Área de Diseño y mantención de sistemas SISEI	Funcionarios	2024
Hora de estudio reservada	Aprendizaje y fortalecimiento continuo de los equipos de trabajo mediante la disposición de un horario protegido para que los profesionales del departamento puedan capacitarse en temáticas propuestas por las jefaturas a través de la plataforma UDEMY.	SISEI	Funcionarios	2024
Team building extra laboral	Fomentar la camaradería y trabajo en equipo de unidades de SISEI.	SISEI	Funcionarios	2022
1er Encuentro triestamental FCNMMA	Entregar orientaciones en los ámbitos de neuro divergencia, de género e inclusión para favorecer la relación entre los miembros de nuestra facultad, a través de dos talleres.	Facultad de Ciencias Naturales Matemática y del Medio Ambiente	Triestamental	2024

FAE te quiero verde	Restablecer, en forma colectiva, los espacios destinados originalmente a áreas verdes dentro la FAE-UTEM, concientizando a la comunidad de la Facultad sobre la importancia de mantener vivos estos espacios sostenibles de biodiversidad.	Departamento de Gestión de la Información y Decanatura FAE	Triestamental	2023
Solo sé que nada sé	Fomentar una cultura del conocimiento en el departamento de sistemas y servicios de informática.	Área de Desarrollos SISEI	Funcionarios	2024
Piloto de abordaje de conflictos DOCMIP	Identificar, sistematizar y visibilizar todas las buenas prácticas en la acogida de situaciones de convivencia entre estudiantes, estudiante-académico y académicos del programa.	Desarrollo Comunitario	Académico y funcionario	2024
Mesa de mejora continua	Generar un espacio de diálogo y análisis permanente en la Facultad de los procesos relativos al quehacer institucional en los ámbitos de: docencia, infraestructura, convivencia, que permita fortalecer los vínculos entre estudiantes, autoridades, académicos y funcionarios/as, promoviendo la construcción de comunidad universitaria.	Decanatura FHCS	Triestamental	2023
Plan de Inducción Académica (PIA)	Proporcionar a las nuevas y los nuevos integrantes de la comunidad académica una introducción integral a la institución, que sirva de orientación para familiarizarse con las principales unidades, y conocer su quehacer y recursos de apoyo a la labor académica. Además busca brindar la oportunidad de establecer sinergias entre colegas, fomentando la comunicación y el trabajo colaborativo, así como dar seguimiento a estas nuevas incorporaciones para fortalecer su inserción efectiva a la vida universitaria, mediante un contacto permanente y directo con los(as) propios(as) académicos(as), así como con sus jefaturas directas, apoyando de	Dirección de Desarrollo Académico	Académico	2023

	dicha manera la detección temprana de necesidades o problemáticas y la gestión pertinente para su resolución oportuna.			
Flujo de comunicación para contingencias en el aula	El objetivo de esta iniciativa es que la comunidad de la carrera Bibliotecología y Documentación sepa a quién acudir en caso de que ocurra alguna emergencia o descompensación en el aula de clases, estableciendo un protocolo de comunicación.	Escuela de Bibliotecología	Triestamental	2023

Relacionamiento cotidiano				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Relacionamiento saludable espontáneo	Actitud positiva y cotidiana para construir convivencia inter e intradepartamental.	Departamento de Gestión Organizacional de la Facultad de Administración y Economía	Triestamental	1998
Puertas abiertas	Escuchar y atender a cada uno de los miembros del equipo, independientemente de su posición en la orgánica institucional, sin diferencia en género, credo, posición ideológica.	Dirección de Administración	Funcionarios	2021
Política de Puertas Abiertas para la atención de estudiantes	No se establecen horarios para la atención de estudiantes cada vez que requieran hablar con el director de la escuela. Se trata de que todos se sientan escuchados y de que no haya barreras para hablar de cosas como problemas, ideas o preguntas. Ello permite tener una mayor cercanía con los estudiantes y docentes, mejorando la comunicación, confianza, transparencia y	Escuela de Ingeniería Comercial	Estudiantes	

	conocimiento de sus necesidades, promoviendo una cultura de convivencia universitaria positiva.			
Puertas abiertas	Escuchar en profundidad las inquietudes o necesidades de toda persona en cualquier momento que se requiera generando una instancia de conversación significativa y de confort con cada una/o de ellas y ellos.	Escuela de Diseño	Triestamental	2022
Puertas abiertas	Se trabaja con puerta abierta de tal forma que el estudiante, funcionario o académico pueda acceder sin pasar por secretaría para solicitar hora de atención, ser más accesible a la solución de la necesidad sin tanta burocracia.	Departamento de Industria	Triestamental	
Apoyo con algún tipo de problema	En la unidad de industria no existe un procedimiento formal, pero se han preocupado de ver y detectar alumnos con algún tipo de dificultad en su mayoría TEA, para poder apoyar y orientar en algunas de sus actividades ya sean docentes o de procesos administrativos, conversando en algunos casos con los profesores que tienen estos alumnos y en otras situaciones los profesores nos informan para poder estar en contacto y atentos a los alumnos y derivar con alguna unidad de apoyo.	Escuela de Industria		

Atención y trato igualitario	En términos de acciones específicas, procesos, protocolos, iniciativas, proyectos o intervenciones, se aplica un criterio de atención, trato igualitario y respetuoso para cualquier integrante de la comunidad de la Facultad, independiente de su condición o calidad.	Facultad de Ciencias Naturales, Matemática y del Medio Ambiente	Estudiantes	
Comunicación abierta y transparente entre todas y todos los integrantes	Generamos dinámica de trabajo flexible una vez a la semana, en la que no nos condicionamos en márgenes convencionales.	Área de Diseño, Programa de comunicaciones	Funcionarios	2022
Valoración de la diversidad y expresión personal	Permitir la comodidad de los funcionarios que están en terreno.	SISEI	Funcionarios	2019

Recursos de apoyo al aprendizaje, docencia y autorregulación				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Sala Amanda Baggs	Espacio de estimulación y autorregulación sensorial para estudiantes con especial énfasis en Neuro Divergentes como expresión de inclusión e integración académica.	Escuela de Trabajo Social	Estudiantes	2023
Instrumento de evaluación para estudiantes neuro divergentes	Fortalecer la inclusión y favorecer la progresión en estudiantes neuro divergentes de Bibliotecología y Documentación, mediante el desarrollo de una pauta de trabajo distinta, atendiendo las capacidades del estudiantes, así como también el tipo de evaluación aplicada durante el semestre. En este caso se rindieron evaluaciones orales.	Escuela de Bibliotecología	Estudiantes	2022

Taller gráfico de apoyo y encuentro	Desarrollar las habilidades prácticas del estudiantado en el uso de herramientas y técnicas de dibujo aplicado a las disciplinas insertas en las asignaturas del Dibujante Proyectista, a partir de las necesidades del estudiantado en los aspectos prácticos de desarrollo gráfico de la carrera y luego en segunda instancia se suma la necesidad de un espacio de conversación, exploración de ideas y autoaprendizaje en una instancia de cerrada para estudiantes de primer año.	Escuela de Dibujante proyectista	Estudiantes	2021
Sala didáctica y laboratorio	Generar vinculación interdisciplinaria de los estudiantes con espacios físicos para la dedicación de trabajos en forma individual y colaborativo extra aula de actividades académicas. Generar espacios de vinculación Inter niveles del estudiantado dentro de la carrera que permita el desarrollo de habilidades sociales y el acompañamiento académico entre pares.	Escuela de Dibujante proyectista	Estudiantes	2023
Asistencia y préstamo de equipos a estudiantes con necesidades especiales	Entregar asistencia y apoyo técnico a estudiantes con dificultades auditivas o de movilidad.	SISEI	Estudiantes	2020
Difusión científica de las variables del lenguaje gráfico táctil	Promover el intercambio de conocimiento entre la academia y la investigación y sensibilizar a los estudiantes en la detección, análisis y desarrollo de buenas prácticas del Diseño para Todos. Difundir el trabajo de investigación desarrollados en torno al lenguaje gráfico táctil realizado como parte de las actividades de investigación & desarrollo de material educativo y alcance de la cultura visual a las personas con ceguera y baja visión en el Centro de Cartografía Táctil en la UTEM. Fortalecer los dominios disciplinares que , según los Lineamientos para la Vinculación con el Medio de la Carrera de Comunicación visual es: Idear y realizar proyectos de diseño en comunicación, comprometidos con el bienestar y desarrollo humano y el desarrollo	CECAT- Escuela de Diseño	Estudiantes	2023

	integral de los y las estudiantes, ya sea en ámbitos académicos, artísticos y sociales, correspondiente al Dominio Proyectual.			
Test de Rorschach táctil	Adaptar la prueba de Rorschach a una modalidad táctil destinada a estudiantes de Psicología en situación de discapacidad visual, como un recurso facilitador fundamentado en el paradigma de la Educación Inclusiva.	CECAT- Diseño	Estudiantes	2016
Colección bibliográfica Feminismos	Crear una colección de textos de Feminismo con el fin de resguardar la memoria de los movimientos feministas en Chile y en el mundo, y de las mujeres que los conformaron; como también entregar información sobre la situación actual de la situación de la mujer y el feminismo en el mundo actual. Con el objetivo de visibilizar y concientizar sobre las temáticas de feminismo y género a lo largo de la historia en nuestro país y el mundo, además de sistematizar el amplio acervo de libros de estas temáticas en un espacio destinado a esta categoría.	Escuela de Trabajo Social	Triestamental	2022
Mejoramiento y disminución de brechas SIBUTEM	Mejorar la calidad de los servicios entregados por el Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Metropolitana en los tres campus, por medio de la realización de un diagnóstico de la situación actual, definición de estándares y la construcción y habilitación de espacios que consideren el acceso universal para personas con necesidades especiales. Transformar las bibliotecas de la UTEM en Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) los que se caracterizan por proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje total, mediante el acceso directo al material bibliográfico (estanterías abiertas), uso de recursos tecnológicos y la interacción entre las personas, considerando altos estándares de calidad, sustentabilidad e inclusión.	SIBUTEM	Académicos y Estudiantes	2017
Colección bibliográfica Ines género	Contribuir a concientizar acerca de la realidad que viven mujeres y disidencias, ya sea por razones de género, discriminación e	SIBUTEM- Ines Género	Triestamental	2023

	invisibilización, entre otras, y cómo esto afecta su desarrollo.			
Publicaciones Necesidades especiales	Crear y dar a conocer contenido de valor sobre usuarios de biblioteca con necesidades especiales.	Escuela de Bibliotecología	Académicos	2008

Visibilización e igualdad de género				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Rol de mujeres en la docencia	Difundir el rol de mujeres científicas de Chile y América en la asignatura de Historia de ciencia y construcción de la ciencia en Chile.	FHTCS	Estudiante	2010 - 2024
Paridad de género en docencia de diseño	Reconocer el desempeño profesional y académico de las docentes mujeres en DiseñoUTEM, lo anterior, por medio de la Incorporación paulatina de las profesoras mujeres con trayectoria demostrable, en las asignaturas colegiadas troncales de la carreras de la Escuela de Diseño hasta lograr la paridad género.	Escuela de Diseño	Académicos	2024
Ceremonial universitario con lenguaje no sexista	Visibilizar con respeto y dignidad la diversidad de género y la cultura en las ceremonias institucionales, a través del uso del lenguaje neutral (no sexista, inclusivo y equitativo en cuanto a género).	Relaciones públicas y protocolo	Triestamental	2022
RedMIC	Potenciar las redes de colaboración entre las estudiantes y tituladas UTEM en el marco de formación educativa y patrocinio profesional, también apoyar las competencias blandas de nuestras Ingenieras Constructoras para desarrollarse en el mundo laboral.	Departamento Ciencias de la Construcción	Estudiantes	2020
Inducción a estudiantes de primer año sobre Política de género y normativas	Sensibilizar al estudiantado en temáticas de género para prevenir la manifestación de la violencia de género, acoso sexual o discriminación en razón del género en su experiencia universitaria.	Programa de Género y Equidad	Estudiantes	2021
Beca género magíster eficiencia energética y sustentabilidad	Que accedan más mujeres al programa de magíster en Eficiencia Energética y Sustentabilidad.	Departamento de Ciencias de la Construcción	Estudiantes	2020

Mujeres conectadas a redes sociales para emprender	Empoderar a las mujeres emprendedoras de la Comunidad UTEM con las habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar y ejecutar estrategias efectivas en redes sociales, que les permitan aumentar la visibilidad de sus negocios, crear y fortalecer comunidades, y alcanzar sus objetivos comerciales en el entorno digital.	Unidad de Emprendimiento o Innova UTEM	Estudiantes	2023
Recorridos triestamentales con enfoque de género	Levantar información sobre los posibles riesgos de vivir violencia de género, acoso sexual y/o discriminación en razón del género en los espacios institucionales.	Programa de Género y Equidad	Interestamental	2022
Estrategias de sensibilización comunitaria para valorar y actuar en pro de la igualdad de género	Conmemoración de fechas importantes para la sensibilización en materias de género (Día internacional de la mujer, Día de la educación no sexista, Día internacional de la No violencia contra las mujeres, Día de los derechos humanos).	Programa de Género y Equidad	Triestamental	2021
Inducción a funcionariado académico y no académico	Prevenir la violencia de género y promover buenas prácticas para la igualdad a las nuevas contrataciones del funcionariado UTEM a través de la sensibilización en temáticas de género y la difusión del reglamento de investigación, sanción y reparación N°3658.	Programa de Género y Equidad	Estamento Funcionario y académico	2022
Perspectiva de género en la formación general (PPS)	Incluir la perspectiva de género en el currículum del Programa de Desarrollo Personal y Social (PPS).	Programa de Género y Equidad - Dirección de Docencia	Estudiantes	2019

Intervenciones directas				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Levantamiento de intereses culturales	Analizar los intereses del estamento estudiantil para el mejoramiento de la oferta formativa cultural ofrecida por la Dirección de Extensión con el propósito de incidir en la vida universitaria, convivencia y además desarrollo integral de los mismos.	Dirección de Extensión	Estudiantes	2024

Encuentros de convivencia	El objetivo de este encuentro comunitario es contribuir a un ambiente de sana convivencia en la universidad, a través de la presencia de los servicios de atención directa a estudiantes en los campus.	Desarrollo Comunitario	Estudiantes	2023
Plan de salud mental comunitaria	Promover espacios de cuidado socio-emocional a nivel comunitario	SESAES	Estudiantes	2024
Feria Vive Utem saludable	Educación. Promoción y Prevención en hábitos saludables y estilos de vida	SESAES	Estudiantes	2023
Semana de la Educación sexual, afectividad y placer	Promover un ambiente favorable para el bienestar y la convivencia en el espacio universitario en el marco de la socio educación relativa a Derechos sexuales y reproductivos.	Desarrollo Comunitario	Estudiantes	2020
Talleres formativos CCEE y Federación	Brindar herramientas y distinciones a los CCEE para abordar sus problemáticas, preocupaciones e intereses relacionados con la vida universitaria.	Desarrollo Comunitario	Estudiantes	2023
Taller de liderazgo comunitario y participación estudiantil	Fortalecer las habilidades de liderazgo, la participación estudiantil y el compromiso con el entorno académico y comunitario.	Desarrollo Comunitario	Estudiantes	2024
Taller de herramientas para el abordaje de conflictos y fortalecimiento comunitario	El objetivo de este taller es entregar herramientas teórico-prácticas a estudiantes para la primera acogida y derivación efectiva ante conflictos relacionales y/o hechos de violencia o discriminación.	Desarrollo Comunitario	Estudiantes	2024
Campeonatos nacionales universitarios	Organizar campeonatos deportivos universitarios de nivel nacional a fin dar a conocer nuestra institución y favorecer la vinculación de los estudiantes con estudiantes de otras universidades del país.	Deportes	Estudiantes	
Salidas a terreno estudiantes	Vincular a los estudiantes con el mundo laboral y de especialidad.	Escuela de Comercio Internacional	Estudiantes	1997
Conjunto folclórico	Agrupación de trabajadores, estudiantes y amigos Utem que preservan y se identifican con los valores y tradiciones campesinas Zona centro Chile	FHCTS	Triestamental	2018

Club trekking	El club de trekking institucional tributa a los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS 2030) focalizado en la educación sustentable hacia los territorios con los cuales se vincula la universidad a través de actividades recreativas e inclusivas en entornos naturales y culturales de LATAM.	Ingeniería en Gestión Turística	Triestamental	2023
Sensibilización para la inclusión laboral de personas con discapacidad	Sensibilizar y concienciar al estudiantado sobre la importancia del buen trato, promoviendo un lenguaje inclusivo para generar un buen ambiente en el presente y propiciar un buen ambiente laboral en el futuro, para ello se realizaron tres charlas en el marco de dos asignaturas: comportamiento organizacional, en la carrera de Ingeniería Comercial y Gestión de personas, en la carrera de Administración Pública.	Facultad de Administración y Economía	Estudiantes	2023
Atenciones psicosociales CEFACOM	Brindar prestaciones psicosociales, psicoterapéuticas a la comunidad interna utem y sus familias y a la comunidad externa, integrantes instituciones en convenio, con el objetivo de contribuir a mejorar su calidad de vida mediante el fortalecimiento de la salud mental.	FHTCS	Triestamental	2022
Asignatura de Ciudadanía y Derechos Humanos	Desarrollar la Educación en Derechos Humanos y Ciudadanía a los estudiantes de pregrado de la Universidad: en una primera etapa, a través de un Electivo de carácter extracurricular; en una segunda fase, a través de un Electivo de Formación General. En ambos casos, se consideran tres semestres académicos, al término de los cuales quienes hayan cursado y aprobado el Electivo en su totalidad reciben un diploma de certificación.	Programa de Derechos Humanos y Ciudadanía	Estudiantes	2020
Semana de la Memoria y los Derechos Humanos "Ronald Wood"	Promover la cultura de los Derechos Humanos en la comunidad universitaria de la UTEM, en particular en su dimensión de preservación de la memoria histórica, como bases para una convivencia fundada en el respeto a la dignidad humana y los derechos fundamentales de todas y todos.	Programa de Derechos Humanos y Ciudadanía	Triestamental	2019

Semana de Escuela de la Carrera de Arquitectura	Abrir espacios de encuentro entre estudiantes y académicos en torno a la discusión disciplinar.	FCCOT, Depto de Planificación y Ordenamiento Territorial y Dirección de Escuela de Arquitectura	Académicos y estudiantes	Anual
Semana de inducción para estudiantes que ingresan a la carrera de Arquitectura	Recibimiento de los estudiantes por parte del cuerpo académico de la carrera de Arquitectura para acogerlos dentro de la comunidad, crear espacios de confianza y buena convivencia con sus profesores, mostrar las áreas disciplinares del programa formativo, introducirlos a la vida universitaria y presentar las líneas de desarrollo del Departamento de Planificación y Ordenamiento Territorial.	FCCOT, Depto de Planificación y Ordenamiento Territorial y Dirección de Escuela de Arquitectura	Estudiantes	2024

Normativas				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Reglamento modelo de prevención, sanción y reparación para la violencia de género, acoso sexual y discriminación arbitraria.	Erradicar la violencia de género promoviendo una cultura de igualdad y una convivencia de respeto a la diversidad.	Programa de Género y Equidad	Triestamental	2022
Política I+D+i+e	Propiciar la igualdad y equidad de género en I+D+i+e y Creación en la Universidad Tecnológica Metropolitana mediante la institucionalización y la transversalización de la perspectiva de género, contribuyendo a la erradicación de los sesgos, discriminación y desigualdad.	VIP	Académicos y Estudiantes	2022
Actualización Estatuto Orgánico UTEM	Todos los miembros del Honorable Consejo Superior tienen derecho a voz y voto en el mismo.	Rectoría	Triestamental	2024
Reglamento de beneficios hijos de funcionarios (Res. 0255/2024)	Actualizar y regular el acceso al beneficio de los hijos de funcionarios, establecer un reglamento al respecto.	DDGP	Funcionarios	2024

Propuesta de reglamento de convivencia en postgrado	Convivencia en la Comunidad de Postgrado desde una perspectiva Académica	VIP	Triestamental	2024
---	--	-----	---------------	------

Infraestructura inclusiva				
Nombre de la iniciativa	Objetivos	Unidad responsable	Estamentos	Año
Habilitación de ascensor escuela de Trabajo social	Atender los requerimientos de los/as estudiantes en situación de discapacidad o con movilidad reducida y académicos/as para una mayor calidad de vida estudiantil en la escuela de Trabajo Social	Departamento de Obras	Triestamental	2024
Espacio de encuentro estudiantes	Promover un espacio de vinculación y participación social, en torno a la recreación, en el contexto universitario. Adjudicación fondo Nos Reencontramos DDE	Dibujante proyectista	Estudiantes	2023

Cabe señalar que algunos miembros de la comunidad subieron a la consulta necesidades y requerimientos, más no buenas prácticas. Entre estas encontramos:

- Implementar acciones que apunten a resaltar comportamientos respetuosos entre miembros de la comunidad.
- Identificar, sistematizar y visibilizar todas las buenas prácticas en materia de discapacidad.
- Metodologías de enseñanza para docentes que les permita brindar clases a diferentes estudiantes con distintas neuro divergencias, y un equipo de especialistas en el área para ayudar a enfrentar los nuevos desafíos que se encuentran en el aula, para la Facultad de Ingeniería.
- Iniciativas para conocer a las estudiantes de Ingeniería Civil Mecánica y que ellas conozcan a los académicos y funcionarios del Depto. con los cuales se relacionarán durante toda su estadía en la Universidad.
- Iniciativa ¿Cómo estamos? para conocer y detectar la situación anímica de los docentes y administrativos del Depto. de Ingeniería.
- Identificar las principales causas subyacentes en los conflictos de los estudiantes de la FHTCS-UTEM para la implementación de estrategias de diálogo y resolución pacífica de conflictos.

4. Resultados

A partir de la comprensión de que la convivencia universitaria es un *conjunto de interacciones y relaciones que se dan entre quienes integran la comunidad educativa (...)* Es parte del proceso social que construye a la sociedad en su conjunto (...). La convivencia es cotidiana, un proceso permanente que ocurre entre todas las personas en todos los espacios del establecimiento educacional (...). Es dinámica, se construye y se modifica a partir de las maneras concretas de relación y participación que se dan en la cotidianidad, las que cambian a través del tiempo debido a la influencia de las emociones, sentimientos y estados de ánimo de las personas, o por acontecimientos que ocurren en la comunidad, por circunstancias del entorno local y/o del contexto país (...). Es compleja ya que es un proceso de interrelaciones entre humanos. Cada integrante de la comunidad trae y aporta un modo de convivir que ha aprendido en sus experiencias previas (contexto social, familiar y local). Al mismo tiempo, cada integrante participa de la convivencia desde el desarrollo socioafectivo en el que se encuentra en ese momento (...). Es una construcción colectiva a la que aportan todas las personas y requiere una mirada social y ecológica⁴⁰, debemos abordarla y gestionarla de una manera articulada y en multiniveles que nos permita abarcarla desde lo individual hacia lo colectivo.

Existen diversas corrientes teóricas que abordan la convivencia con distintos énfasis, pero todas concuerdan en la importancia de una aproximación sistémica, que requiere un abordaje integral a través de estrategias que avancen de lo reactivo a lo promocional y preventivo, con estrategias articuladas y hacia un abordaje de conflictos formativo, reparador y con sentido pedagógico, transitando de acciones centradas solamente en los individuos hacia acciones grupales, comunitarias y colectivas⁴¹.

Para mantener una convivencia armónica, por tanto, es necesario impactar en todas las dimensiones de interacción persona-institución universitaria. Para ello, es indispensable comenzar desde lo personal hacia lo comunitario. Se requieren procesos reflexivos subjetivos que impacten las relaciones sociales cara a cara, para que posteriormente, este impacto pueda ampliarse al espacio comunitario universitario, a la labor e interacción académica, a la propia institución y finalmente a la sociedad en general, mediante una convivencia ciudadana participativa y comprometida con el bien común⁴². Esto requiere considerar la inclusión, la democracia y la paz como ejes transversales a toda labor en las instituciones educativas; Booth y Ainscow (2004), Fierro y Tapia (2012), Chaparro y Caso (2012) en relación a convivencia inclusiva; las propuestas de Fierro, Carbajal y Martínez-Parente (2010) acerca de la convivencia democrática y las propuestas de la UNESCO (2008) de la convivencia pacífica⁴³.

Buscando una estrategia de carácter amplio, (en contraposición a las de carácter restringido, conocidas como enfoques de “tolerancia cero” o “mano dura”), cuyo enfoque es generalista, concibe a la violencia como fenómeno interpersonal estructural, identificando el conjunto de factores que la

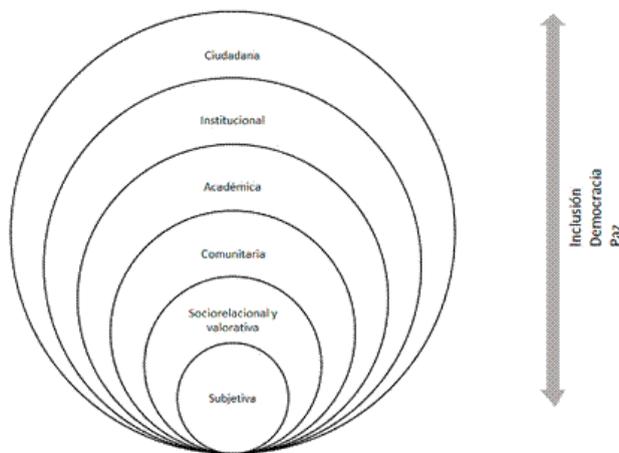
⁴⁰ Política Nacional de Convivencia Educativa. 2024. Ministerio de Educación.

⁴¹ Op cit.

⁴² Rebelin Echeverría, et al. Convivencia Universitaria inclusiva, democrática y pacífica: de lo personal a lo institucional. Universidad de Yucatán, Mérida, México, 2019. Pág.

⁴³ Op cit. pág 336

mantienen, recurren a estrategias diferenciadas para la intervención, según la diversidad de grupos, apostando por el desarrollo del sentido de pertenencia y promoviendo la inclusión y la corresponsabilidad (Fierros, 2013)⁴⁴, es que se propone seguir el modelo de Rebelión Echeverría, et al. (2019), en donde se comprende la convivencia como meta educativa, la cual debe apuntar a impactar en la dimensión subjetiva de quienes integran la comunidad, en la dimensión socio relacional, en la dimensión comunitaria, en la académica y en la dimensión institucional con la finalidad de aportar a la formación de las comunidades educativas, los futuros profesionales y ciudadanos comprometidos con su entorno cercano y lejano⁴⁵.



Este modelo distingue 6 dimensiones cruzadas transversalmente por los ejes; inclusión, democracia y paz.

1) Dimensión subjetiva: hace referencia a los procesos de reflexión y análisis personal sobre el propio ser y la otredad, desde la perspectiva de la propia subjetividad, de la propia historia que funcionan como el motor de cambio y transformación.

2) Dimensión socio relacional y valorativa: abarca las habilidades sociales y los valores personales que se ponen en juego en las relaciones e interacciones

que una persona integrante de la comunidad universitaria establece en su entorno cercano inmediato. Al ser relaciones cara a cara, la influencia de una persona a otra es bidireccional y, por tanto, es más fuerte y de mayor impacto.

3) Dimensión comunitaria: hace referencia a la conexión entre la dimensión personal, la dimensión socio relacional valorativa y la participación activa ante la necesidad de apoyar para la eliminación de todo discurso o práctica que atente contra los avances en el campo de la convivencia universitaria, reforzando y fortaleciendo un sentido de comunidad.

4) Dimensión Académica: compromiso del personal académico principalmente, pero también de la comunidad estudiantil, para favorecer la construcción de conocimientos en ambientes promotores de una convivencia social que aporte al crecimiento personal y social.

5) Dimensión institucional: marco de gestión, de desarrollo y modelo educativo en el que cada integrante de la comunidad universitaria se desenvuelve cotidianamente.

6) Dimensión ciudadana: propósito educativo que apuesta por la educación como el medio más adecuado para formar ciudadanos libres, democráticos, responsables y críticos que puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa. Hernández (2012),

⁴⁴ Fierros, C. (2013) Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. Sinéctica, pág. 40.

⁴⁵ Rebelin Echeverría, et al. Convivencia Universitaria inclusiva, democrática y pacífica: de lo personal a lo institucional. Universidad de Yucatán, Mérida, México, 2019. Pág.336

señala que la ciudadanía es pertenencia activa a una determinada comunidad política entre cuyos miembros se establecen relaciones de interdependencia, responsabilidad, solidaridad y lealtad.

Siguiendo este modelo entonces, podemos visualizar multiniveles de aspectos de la convivencia a enfatizar, trabajar, sensibilizar, intervenir, fortalecer, gestionar, dentro de la Universidad, entre los que encontramos:

Tablas 21: Resultados según dimensión de análisis

Dimensión Ciudadana		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Educación como medio para formar ciudadanos libres, democráticos, responsables y críticos.	Modelo Educativo 2023 PDI Política de vinculación con el medio	Refuerzo de identidad estatal al servicio del país al interior de la institución. Se requiere fortalecer la educación cívica al interior de la institución. Avanzar en la implementación plena del Modelo Educativo 2023 en todas sus dimensiones.

Dimensión Institucional		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Modelos educativos y planes de desarrollo comprometidos con la construcción de una comunidad universitaria que establece relaciones sanas, igualitarias e inclusivas.	Modelo Educativo 2023	Transversalización de la perspectiva de género, cívica e inclusiva a nivel micro y macro curricular. Diseño universal de aprendizajes en todos los niveles. Actualización de todas las mallas y programas al nuevo Modelo Educativo.
Establecimiento de políticas	En desarrollo PFE 23992	Institucionalización de políticas

institucionales de convivencia inclusiva, democrática y pacífica.	Convivencia UTEM	y normativas que regulen la convivencia. Desarrollo de protocolos y planes de acción de gestión de la convivencia.
Prácticas y estrategias institucionales orientadas a garantizar la participación, representación e igualdad de derechos de todas las personas.	Formalización de la triestamentalidad en la toma de decisiones según nuevos estatutos orgánicos.	Formalización institucional del Comité de gestión de la convivencia e inclusión (PFE 23992) Definición de orgánica institucional que articulará y gestionará la convivencia.
Promoción de un desarrollo institucional basado en la reflexión pedagógica del personal docente para la construcción de comunidades educativas inclusivas y democráticas.	Capacitaciones en Inclusión Dirección General de Docencia.	Aumento de cobertura de las capacitaciones. Profundización temática de las capacitaciones. Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.
Construcción de programas educativos inclusivos y democráticos.	Asignatura ciudadanía y DDHH Electivo de género Capacitaciones a la comunidad en Violencia de género.	Articulación de programas formativos. Profundización temática de los cursos. Ampliación de la cobertura y obligatoriedad.
Promoción y atención del bienestar docente-funcionario y buen clima institucional.	Inducción nuevos trabajadores UTEM diferenciando funcionarios y jefaturas (Desarrollo Organizacional) Capacitación a académicos en inclusión, género y diversidades (VRAC) Plan de Inducción Académica (PIA)	Levantamiento de necesidades en la materia. Articulación de áreas, unidades, programas y servicios que aportan a la convivencia e inclusión Sistematización, evaluación y formalización de iniciativas. Formalización orientación y mediación de conflictos organizacionales.
Apoyo para el desarrollo de investigación, programas y prácticas educativas	Programa Derechos Humanos y Ciudadanía.	Incentivo a investigaciones internas en la materia.

innovadoras en el ámbito de la inclusión, la convivencia democrática y la cultura de la paz.	Ines género I+I+D+I+E	Sistematización constante de datos institucionales en la materia.
Corresponsabilidad y cuidados.	Normativa mapadres Instructivo funcionarios hijos TEA Sala cuna triestamental Salas de lactancia	Mayor difusión y cobertura de beneficios mapadres. Articulación de servicios para el apoyo de tareas de corresponsabilidad y cuidados.
Integración de comités que monitoreen la convivencia en los espacios educativos con representación de toda la comunidad universitaria.	Formación comité de gestión de la convivencia e inclusión.	Articulación de áreas, unidades, programas y servicios que aportan a la convivencia e inclusión. Formalización del comité de gestión de la convivencia e inclusión, sus roles y funciones de manera institucional.
Construcción de procedimientos, manuales, documentos que institucionalicen la adopción de comportamientos ad hoc a la convivencia democrática.	PFE 23992 Convivencia UTEM	Desarrollo y formalización institucional de instrumentos normativos y de gestión de la convivencia.

Dimensión Académica		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Promoción de ambientes inclusivos y corresponsables, propicios para el aprendizaje.	Capacitaciones inclusión y neuro divergencias Dirección general de docencia. Capacitaciones Programa de Género y Equidad. PFE 23992 Convivencia UTEM.	Formalización y protocolo de aplicación de Ajustes razonables. Diseño universal de aprendizajes. Transversalización de la perspectiva de género a nivel macro y micro curricular.
Construcción participativa de		Diseño participativo de

normativas orientadas por principios éticos y énfasis formativo.		reglamentos y principios éticos orientativos.
Fomento de la ética como actitud para el trabajo profesional.		Fomento a asignaturas de ética dentro de las mallas curriculares.
Promoción del manejo formativo de conflictos.		Formación a estamentos en comunicación afectiva. Formación a estamentos en comunicación para la acción y resolución de conflictos. Formalización de estructura que oriente y medie conflictos universitarios.
Promoción de un ambiente democrático dentro y fuera del aula.	Capacitaciones Centros de estudiantes. Talleres de liderazgo estudiantil. Capacitación a Federación de estudiantes.	Profundización y ampliación de la cobertura de las capacitaciones. Ampliación de las instancias de sensibilización comunitaria. Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.

Dimensión Comunitaria		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Valoración de la diversidad humana que integra la comunidad.	Intervenciones de sensibilización de Desarrollo Comunitario y Programa de Género y Equidad.	Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria. Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios. Desarrollo de campañas socioeducativas.
Reconocimiento y atención de las necesidades de quienes integran la comunidad, como	Desarrollo de diagnósticos en convivencia e inclusión.	Profundización de diagnósticos triestamentales.

<p>una práctica cotidiana.</p>		<p>Desarrollo de investigaciones participativas con énfasis comunitario.</p> <p>Difusión de servicios y derivaciones internas.</p> <p>Gestión de derivaciones hacia agentes externos según sea el caso.</p>
<p>Compromiso para la eliminación de toda manifestación de exclusión social y discriminación arbitraria.</p>	<p>Política género y equidad</p>	<p>Formalización institucional de Política de Inclusión.</p> <p>Desarrollo de protocolos y planes de acción para la gestión de la inclusión dentro de la comunidad.</p> <p>Fortalecimiento de equipos para la gestión de la inclusión universitaria.</p>
<p>Compromiso y participación para el fomento de experiencias universitarias de inclusión.</p>	<p>Red de servicios profesionales interna.</p>	<p>Formalización de la red de servicios profesionales mediante la Definición de orgánica institucional que articulará y gestionará la convivencia.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p>
<p>Compromiso colectivo para construir acuerdos y no para destruir a personas o grupos diferentes.</p>	<p>Capacitaciones Centros de estudiantes. Talleres de liderazgo estudiantil. Capacitación a Federación de estudiantes.</p>	<p>Profundización y ampliación de la cobertura de las capacitaciones.</p> <p>Ampliación de las instancias de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios</p> <p>Formalización de instancias de mediación de conflictos incipientes.</p>
<p>Establecimiento de normas y acuerdos de convivencia que beneficien el desarrollo de las personas y la comunidad.</p>	<p>PFE 23992 Convivencia UTEM</p>	<p>Actualización del reglamento de disciplina estudiantil.</p> <p>Institucionalización de políticas</p>

		<p>y normativas que regulen la convivencia.</p> <p>Desarrollo de protocolos y planes de acción de gestión de la convivencia.</p>
Identificación y gestión de los conflictos.	Unidad de Desarrollo Comunitario solo en el estamento estudiantil y para conflictos de índole política.	<p>Formalización de estructura que oriente y medie conflictos universitarios.</p> <p>Desarrollo de protocolos y planes de acción de gestión de la convivencia.</p> <p>Desarrollo de investigaciones y levantamiento de datos comunitarios de manera permanente.</p>
Desarrollo de diagnósticos comunitarios y levantamiento de datos como base para la toma de decisiones e intervenciones.	<p>Desarrollo de diagnóstico de convivencia e inclusión para el estamento estudiantil de VRAC.</p> <p>Catastro de inclusión DDO para académicos y funcionarios.</p>	<p>Formalización y realización de diagnósticos de carácter permanente y triestamental.</p> <p>Formalización de estructura que oriente y gestione la convivencia universitaria.</p>

Dimensión Socio Relacional y valorativa		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Habilidades sociales como comunicación asertiva, empatía, toma de perspectiva, control emocional, solución de problemas, manejo de conflictos, trabajo en equipo y colaborativo.	<p>Intervenciones de sensibilización de Desarrollo Comunitario y Programa de Género y Equidad.</p> <p>Plan de Salud Mental Comunitaria.</p>	<p>Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p> <p>Desarrollo de campañas socioeducativas.</p> <p>Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia.</p> <p>Fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria.</p>

<p>Valores como el compromiso por la no violencia, el respeto por la diversidad humana, el sentido de la solidaridad, entre otros.</p>	<p>Política de género y equidad.</p>	<p>Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p> <p>Desarrollo de campañas socioeducativas.</p> <p>Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia.</p> <p>Aumento de cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda.</p>
<p>Reconocimiento de las dificultades en la interacción social como requisito indispensable para la construcción de nuevas y saludables relaciones.</p>	<p>Plan de Salud Mental Comunitaria.</p>	<p>Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p> <p>Desarrollo de campañas socioeducativas.</p> <p>Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia.</p> <p>Aumento de cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda.</p> <p>Fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria.</p>
<p>Expresión de actitudes proactivas colaborativas en la cotidianidad.</p>		<p>Vinculación con las escuelas y carreras para potenciar actitudes de colaboración inter y entre estamento.</p>
<p>Interés genuino por la situación emocional de otros.</p> <p>Reconocimiento de las diversas manifestaciones emocionales, sus características y efectos en</p>	<p>Plan de salud mental comunitaria.</p> <p>Talleres de Primeros auxilios psicológicos (SESAES).</p>	<p>Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p>

<p>la interacción social.</p>		<p>Desarrollo de campañas socioeducativas.</p> <p>Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia.</p> <p>Aumento de cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda.</p> <p>Fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria.</p>
<p>Capacidad para retroalimentar y ser retroalimentado sobre las conductas que afectan la convivencia y asunción de compromisos para el cambio.</p> <p>Aprecia por las iniciativas que atienden y sancionan la violencia.</p>		<p>Formalización y realización de diagnósticos de carácter permanente y triestamental.</p> <p>Formalización de estructura que oriente y gestione la convivencia universitaria.</p> <p>Desarrollo de indicadores de evaluación de las intervenciones y dispositivos que regulan y gestionan la convivencia.</p> <p>Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.</p> <p>Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.</p> <p>Desarrollo de campañas socioeducativas.</p>

Dimensión Subjetiva		
Aspecto de la convivencia a enfatizar	Actualmente en la UTEM	Necesidad/Objetivo institucional por desarrollar
Reconocimiento y valoración de la propia identidad.	Plan de Salud Mental Comunitaria.	Fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria.
Reconocimiento y valoración	Atenciones en Salud Mental	Ampliación de las

del otro, como semejante y diferente al mismo tiempo.	(SESAES y CEFACOM).	intervenciones de sensibilización comunitaria.
Reconocimiento y ruptura de los prejuicios asumidos hacia sí mismos y hacia los otros.	Cátedra DDHH y Ciudadanía. Capacitaciones en género y no violencia.	Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios. Desarrollo de campañas socioeducativas. Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia. Aumento de cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda. Fortalecimiento de equipos de acompañamiento y atención directa al estudiantado. Capacitaciones transversales a la comunidad en materia de inclusión y convivencia.
Reflexión sobre las herramientas personales como factores protectores o de riesgo relacionados con la sana convivencia. Análisis de las habilidades personales y sociales que favorezcan la interacción positiva.		
Establecimiento de principios, valores y fundamentos que guían su conducta en la vida cotidiana. Internalización de una visión de no violencia y respeto por las personas.		
Reflexión ante la situación de exclusión y/o violencia que ejerce y observa que otros ejercen en su entorno, a fin de modificar su conducta.	Petitorios estudiantiles por la inclusión y no violencia de género.	Aproximaciones no paternalistas de los distintos estamentos. Mesas de trabajo por la mejora continua triestamental.
Reconocimiento personal como agente de cambio que contribuye al bien común, ejerciendo un comportamiento ciudadano.	Talleres formativos CCEE y Federación. Cátedra DDHH y Ciudadanía. Capacitaciones en género y no violencia.	Ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria. Desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios. Desarrollo de campañas socioeducativas. Desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia.

5. Conclusiones y recomendaciones

En el presente informe se han presentado las distintas formas de comprender el fenómeno de la convivencia universitaria, los marcos normativos y legales que la interpelan, así como las diversas estrategias de abordaje que las IES han adoptado en los últimos años para responder a la creciente demanda por mejorar la calidad de la convivencia dentro de las instituciones.

Dentro de la Universidad Tecnológica Metropolitana, es posible evidenciar múltiples iniciativas y estrategias para dar respuesta a estos desafíos. Éstas, si bien se encuentran en distintos niveles de la organización, no son necesariamente transversales a sus estamentos y se encuentran desarticuladas entre sí. No existe una orgánica que las contenga, lidere ni gestione, por lo que dependen de las voluntades de las distintas áreas de la universidad, y al no estar formalizadas, sus contenidos y aproximaciones varían significativamente entre las mismas.

La amplia experiencia nacional e internacional en la materia recomienda a las instituciones de educación, abordar el fenómeno de la convivencia desde una aproximación sistémica e integral, en busca de una disminución progresiva de las violencias y un aumento de la participación e involucramiento, para mejorar los ambientes de aprendizaje y fortalecer las relaciones entre los distintos integrantes de la comunidad educativa. Además, se debe aspirar *a que las tensiones y contradicciones existentes puedan enfrentarse de manera positiva, conduciendo a transformaciones inmediatas en el contexto universitario, pero que repercutan en el mediano plazo en la sociedad en su conjunto. Para ello, se requiere de procesos de análisis personal sobre el propio ser y la otredad, del desarrollo de habilidades sociales promotoras del establecimiento de relaciones saludables y respetuosas, de la participación activa y comprometida para el cambio y el fortalecimiento de un sentido de comunidad; del compromiso de la comunidad universitaria para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje que aporten al crecimiento personal y social; Así como promover la convivencia social a través de los modelos educativos que apuesten por la formación en ciudadanía que puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa*⁴⁶.

En esta línea, y en el contexto de la educación superior, resulta relevante también potenciar el capital social como estrategia, lo que supone establecer lazos de confianza, respeto, solidaridad e intercambio entre estudiantes y de estos con la comunidad educativa, lo que favorecerá la reducción de los problemas de salud mental de la población y mejorará la convivencia en términos generales⁴⁷. Al respecto, podemos entender el concepto de Capital Social de Robert Putnam como las características de la organización social, tales como las redes, las normas y la confianza, que facilitan la coordinación y la cooperación para un beneficio mutuo; *las redes sociales proporcionan los canales a través de los cuales nos reclutamos unos a otros para realizar buenas acciones, fomentando así normas de reciprocidad que favorecen la atención al bienestar de los demás* (Putnam, 1995)⁴⁸. Junto con ello, resulta también interesante considerar el concepto de Bienestar Subjetivo planteado por Ruut Veenhoven, quien plantea que este tipo de bienestar implica dos aspectos; primero que se

⁴⁶ Rebelin Echeverría, et al. Convivencia Universitaria inclusiva, democrática y pacífica: de lo personal a lo institucional. Universidad de Yucatán, Mérida, México, 2019. Pág. 341

⁴⁷ Viviana Guajardo, PUC, alfabetización en salud mental digital.

⁴⁸ Putnam, 1995:67

cumpla con las condiciones ambientales o contextuales mínimas para que las personas prosperen en el cumplimiento de sus expectativas, y segundo, que haya una coincidencia entre las oportunidades del entorno y las capacidades de las personas⁴⁹.

5.1. Síntesis de Hallazgos

Se analizaron las distintas iniciativas de la UTEM y se clasificaron dentro de las 6 dimensiones de análisis para la gestión de la convivencia, a partir de ello, podemos identificar como necesidad u objetivo institucional por desarrollar, los siguientes aspectos:

- 1) Dimensión ciudadana: si bien existen documentos institucionales que centran la misión de la Universidad hacia una perspectiva ciudadana, como el nuevo Modelo Educativo, el Plan de Desarrollo Institucional, la Política de Género y Equidad y la nueva Política de Vinculación con el Medio, siendo coherentes con los principios rectores de una buena convivencia, se identifica como necesario avanzar en la implementación plena de dichos postulados dentro de la Universidad, con énfasis en el Modelo Educativo, ya que se requiere reforzar la identidad estatal de la institución al servicio del país, y además, fortalecer la educación cívica en todos los estamentos y niveles de la institución. Junto con ello, potenciar alianzas y redes de trabajo colaborativo con otras instituciones de similares características resulta virtuoso y posiciona de buena forma a la UTEM en el ecosistema de IES sensibles con las temáticas.

- 2) Dimensión institucional: en esta dimensión es posible observar prometedoras actualizaciones de Modelos educativos, Políticas (Género y Equidad y Vinculación con el Medio) y Planes y programas académicos. No obstante, se hace necesario avanzar en la transversalización de la perspectiva de género, cívica e inclusiva a nivel macro y micro curricular, en el diseño universal de aprendizajes, así como en la actualización de todas las mallas y programas al nuevo Modelo Educativo. Con ello, resulta fundamental potenciar la institucionalización de políticas y normativas que regulen directamente la convivencia y que permitan gestionarla de manera activa y preventiva, de la mano del desarrollo de protocolos y planes de acción. Estos dos puntos (transversalización de la perspectiva de género y formalización de políticas de convivencia), buscan ser respondidos mediante el actual PFE 23992, pero requieren de convicción institucional para su correcta implementación. En relación a prácticas y estrategias institucionales orientadas a garantizar la participación, representación e igualdad de derechos, vemos actualmente avances en la institución, como por ejemplo la actualización a los Estatutos Orgánicos de la Universidad, que otorga derecho a voz y voto a todos los estamentos en el Honorable Consejo Superior, no obstante, se deben formalizar estrategias y prácticas de fomento directo e incentivo a la participación en todos los estamentos. Junto con ello, se postula institucionalizar el Comité de Gestión de la Convivencia e inclusión (levantado en el marco del PFE 23992) y definir formalmente la orgánica institucional que articulará y gestionará la convivencia.

⁴⁹ Veenhoven, 2000

Ahora bien, en tanto la promoción de un desarrollo institucional basado en la reflexión pedagógica del personal docente para la construcción de comunidades educativas inclusivas y democráticas, así como la construcción de programas educativos inclusivos y democráticos, es posible visualizar un importante aumento en el desarrollo de Capacitaciones y procesos formativos, tanto por parte de la Dirección General de Docencia, la Unidad de Mejoramiento Docente como por el Programa de Género y Equidad y la cátedra de Derechos Humanos y Ciudadanía. Sin embargo, se requiere de un aumento en la cobertura de las capacitaciones, la obligatoriedad de las mismas, mayor profundización temática, así como articulación de los programas formativos, todo esto en un ambiente donde también se desarrollen encuentros y diálogos comunitarios que permitan tener cercanía con las demandas y necesidades de la comunidad, así como de su apertura a las temáticas.

En relación a la Promoción y atención del bienestar docente-funcionario y buen clima institucional, así como a la Corresponsabilidad y cuidados, podemos señalar avances dentro de la institución liderados por el Departamento de Desarrollo Organizacional y que se enmarcan dentro de los nuevos procesos de inducción a nuevos trabajadores, actualización de protocolos contra el acoso laboral, normativas de apoyo a mapadres, protocolo para trabajadores con hijos con TEA, acceso a sala cuna de carácter triestamental, así como la incipiente creación de salas de lactancias en los campus. Por parte de la Vicerrectoría académica, se ven avances en cuanto a las inducciones de carácter obligatorio para nuevas contrataciones académicas en materia de género, inclusión y convivencia. No obstante, se hace necesario poder contar con un levantamiento actualizado de las necesidades de la comunidad en estas materias, así como la articulación formal de las áreas, unidades, programas y servicios que tributan a la convivencia e inclusión, sistematización, evaluación y formalización de iniciativas, junto con una mayor difusión y cobertura de los actuales beneficios.

En el apoyo para el desarrollo de investigación, programas y prácticas educativas innovadoras en el ámbito de la inclusión, la convivencia democrática y la cultura de la paz, la UTEM cuenta con una Unidad de Innovación Curricular, un Programa de Derechos Humanos y Ciudadanía, que junto con el Proyecto Ines género, pudiesen potenciar e incentivar investigaciones internas en estas materias. Para ello, se requiere también de una sistematización constante de datos institucionales y equipos profesionales de apoyo.

Finalmente, relacionado a la Integración de comités que monitoreen la convivencia en los espacios educativos y la Construcción de procedimientos, manuales, documentos que institucionalicen la adopción de comportamientos ad hoc a la convivencia democrática, es posible señalar que el Proyecto de Fortalecimiento PFE 23 992 viene a dar respuesta a estas brechas, para lo cual se requiere de la articulación de áreas, unidades, programas y servicios que aportan a la convivencia e inclusión, la formalización del comité de gestión de la convivencia, sus roles y funciones de manera institucional, así como el desarrollo y formalización institucional de instrumentos normativos y de gestión de la convivencia, además de la actualización de los reglamentos vigentes.

- 3) Dimensión académica: relativo a la promoción de ambientes inclusivos y corresponsables, propicios para el aprendizaje, es posible observar un significativo aumento en la oferta de capacitaciones en temáticas inclusivas de aporte a la convivencia para el estamento académico por parte de la Vicerrectoría Académica y el Programa de Género y Equidad. Si bien estas son diversas y poseen múltiples niveles de profundización, es necesario avanzar la cobertura y obligatoriedad de las mismas, poder avanzar en diseños universales de aprendizaje, transversalizar la perspectiva de género e inclusiva de manera micro y macro curricular en todos los planes y programas de estudio, así como formalizar protocolos de aplicación de ajustes razonables, flexibilizaciones académicas y salidas alternativas cuando amerite. Para ello es fundamental poder contar con una Política institucional que norme los alcances de la inclusión, así como equipos profesionales consolidados para dar respuesta a estas demandas mediante estructuras de acompañamiento para la progresión académica y titulación oportuna.

En relación a la construcción participativa de normativas orientadas por principios éticos y énfasis formativo y el fomento de la ética como actitud para el trabajo profesional, observamos importantes brechas en cuanto a la necesidad de poder levantar diseños participativos de reglamentos y principios éticos orientativos, así como fomento a asignaturas de ética dentro de las mallas curriculares.

Para la promoción de un ambiente democrático dentro y fuera del aula, la Unidad de Desarrollo Comunitario viene desarrollando desde el año 2023 diversas capacitaciones y talleres formativos para líderes estudiantiles, centros de estudiantes y federación. Si bien han sido bien recibidos por la comunidad, se requiere de profundización y ampliación de la cobertura de las capacitaciones, así como ampliación de las instancias de sensibilización comunitaria y desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios.

Finalmente, en relación a la promoción del manejo formativo de conflictos, la Universidad posee una significativa brecha ya que no cuenta con orgánica formalizada que atienda estas demandas, es por ello que se requiere primeramente definir y formalizar la estructura que orientará y mediará conflictos universitarios. Junto con ello se sugiere avanzar en procesos formativos para la comunidad, con énfasis en académicos y profesionales de atención directa a estudiantes, en temáticas de comunicación afectiva, comunicación para la acción y resolución de conflictos.

- 4) Dimensión comunitaria: con respecto a la valoración de la diversidad humana que compone nuestra comunidad, si bien se realizan intervenciones de sensibilización por parte del PGE y Desarrollo Comunitario, estas van principalmente dirigidas al estamento estudiantil y no son realizadas de manera periódica o regular, es por ello que se recomienda ampliarlas sumando el componente de diálogos y encuentros comunitarios abiertos y de mayor alcance, así como implementar un programa anual de campañas socioeducativas de sensibilización en los marcos que rigen a la institución. Para poder reconocer y atender las necesidades de quienes integran la comunidad, así como tomar decisiones en torno al cómo proceder frente a situaciones de complejidad social, es necesario avanzar decididamente en el desarrollo y profundización de diagnósticos e investigaciones comunitarias de carácter triestamental, con

metodologías participativas y mixtas que permitan conocer a cabalidad la composición multidimensional de nuestra comunidad. Con ello, es fundamental reforzar los servicios existentes en la institución y sus derivaciones internas, así como las posibilidades de derivación hacia instituciones externas cuando exceda a las competencias de la Universidad.

En relación al compromiso para la eliminación de toda manifestación de exclusión social y discriminación arbitraria, la UTEM cuenta con una Política de género y equidad que posee como meta ese compromiso, esta es acotada y se restringe solo a los ámbitos de violencia de género, dejando fuera situaciones de índole de convivencia e inclusión. Es por ello, que se requiere la formalización institucional de una Política de Convivencia e Inclusión, el desarrollo de protocolos y planes de acción para la gestión de estos temas dentro de la comunidad, así como el fortalecimiento de equipos para la correcta implementación de los mismos.

Referente a la participación y el compromiso colectivo para construir acuerdos, si bien se han realizado procesos formativos en el estamento estudiantil que apuntan a fomentar una mayor participación, democracia y consecución de objetivos colectivos y de representación, estas requieren de mayor profundización, ampliación de cobertura y formalización. Junto con esto, y en busca de reforzar el compromiso y participación para el fomento de experiencias universitarias inclusivas, se ha trabajado en formato de Red con equipos profesionales de la institución para dar respuesta unificada a demandas en esta materia, no obstante se requiere formalización y reconocimiento institucional, para que no sea un ejercicio de voluntades. Adicionalmente se requiere definir la orgánica institucional que articulará y gestionará la convivencia, para poder dar soporte técnico y político a los equipos. Finalmente mencionar que el desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios es fundamental para que se pueda ir sensibilizando la comunidad y de manera paulatina avanzar hacia el cambio cultural que se le exige.

Finalmente, la mayor brecha identificada en esta dimensión tiene relación al establecimiento de normas y acuerdos de convivencia y la identificación y gestión de conflictos. Si bien el PFE 23992 viene a dar respuesta a ese desafío, se requiere de una amplia convicción institucional relativa a la urgencia de la instalación de estos instrumentos, es decir, la institucionalización de políticas y normativas que regulen la convivencia, el desarrollo de protocolos y planes de acción de gestión de la convivencia, así como la actualización del reglamento de disciplina estudiantil, todo ello en el marco de la formalización de estructura que oriente y medie conflictos universitarios y del desarrollo de investigaciones y levantamiento de datos comunitarios de manera permanente.

- 5) Dimensión socio relacional y valorativa: En esta dimensión es posible visualizar la necesidad de ampliación y fortalecimiento de las intervenciones de sensibilización comunitaria, el desarrollo de encuentros y diálogos comunitarios, de campañas socioeducativas, así como el desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad, el fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria y el aumento de cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda. Todo ello en busca de enfatizar las habilidades sociales y valores como el compromiso por la no violencia, el respeto por la diversidad humana, el sentido de la

solidaridad, entre otros, así como el reconocimiento de las dificultades en la interacción social como requisito indispensable para la construcción de nuevas y saludables relaciones. Relativo a la expresión de actitudes proactivas colaborativas en la cotidianidad, es posible visualizar la necesidad de vinculación con las escuelas y carreras para potenciar actitudes de colaboración inter y entre estamento, así como también para fortalecer el interés genuino por la situación emocional de otros y el reconocimiento de las diversas manifestaciones emocionales, sus características y efectos en la interacción social. En esa línea, y junto con la vinculación requerida, es necesario ampliar y fortalecer las medidas presentadas anteriormente.

Para la capacidad para retroalimentar y ser retroalimentado sobre las conductas que afectan la convivencia y asunción de compromisos para el cambio y el aprecio por las iniciativas que atienden y sancionan la violencia, se requiere la formalización y realización de diagnósticos de carácter permanente y triestamental, la formalización de estructura que oriente y gestione la convivencia universitaria, el desarrollo de indicadores de evaluación de las intervenciones y dispositivos que regulan y gestionan la convivencia, así como la ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria.

- 6) Dimensión subjetiva: Esta dimensión de carácter individual requiere de importantes procesos formativos vinculados a habilidades sociales y gestión emocional, tanto a nivel de reconocimiento y valoración de la propia identidad, la de un otro diferente, el reconocimiento y ruptura de prejuicios, el establecimiento de principios, valores y fundamentos que guían su conducta en la vida cotidiana, así como para la internalización de una visión de no violencia y respeto por las personas. En esta línea se sugiere el fortalecimiento del Plan de Salud Mental Comunitaria, ampliación de las intervenciones de sensibilización comunitaria, desarrollo de encuentros, diálogos comunitarios y campañas socioeducativas. Junto con ello, potencia el desarrollo de talleres y capacitaciones a la comunidad en la materia, aumentar la cobertura de acompañamientos psicosociales según corresponda, así como el fortalecimiento de equipos de acompañamiento y atención directa al estudiantado.

Frente a la necesidad de estimular la reflexión ante situaciones de exclusión y/o violencia que ejerce y observa que otros ejercen en su entorno, a fin de modificar su conducta, así como el reconocimiento personal como agente de cambio que contribuye al bien común, ejerciendo un comportamiento ciudadano, se ha trabajado en estrategias formativas y de sensibilización desde la Unidad de Desarrollo Comunitario dirigido al estamento estudiantil, pero estas no han sido suficientes para enfrentar el creciente desafío en esta materia y solo abarcan a uno de los estamentos de la comunidad. Es por ello que, junto con fortalecer las iniciativas ya mencionadas, se recomienda la instalación de Mesas de trabajo por la mejora continua de carácter triestamental y permanente.

5.2. Recomendaciones

A partir de la investigación presentada y en busca de la disminución estratégica de brechas institucionales, es que se proponen las siguientes estrategias multinivel para abordar por una parte, la gestión de medidas para la implementación plena de las misiones y visiones institucionales⁵⁰ que tributen directamente al desarrollo de una convivencia universitaria alineada con ellas y, por otra, las estrategias institucionales concretas en tres grandes niveles de aproximación.

5.2.1. Estrategias institucionales para el abordaje de la convivencia:

A continuación, y de manera preliminar, se presentan estrategias institucionales para el abordaje de la convivencia en línea con el Modelo Educativo y el PDI. Éstas, se agrupan en tres niveles de aproximación y no esperan ser una propuesta exhaustiva, sino que más bien una base de trabajo inicial que requiere ser nutrida con la visión multidisciplinaria de los equipos que conformarán la respuesta a estos desafíos dentro de la UTEM.

Nivel Institucional:

- Actualización del Reglamento de Disciplina Estudiantil y transformación de este hacia uno de Disciplina y Convivencia Estudiantil incorporando, entre otros elementos, medidas alternativas de resolución de conflictos.
- Desarrollo de Política de Convivencia e Inclusión Universitaria en línea con el Modelo Educativo, PDI y nuevas Políticas de Género, Equidad, Política de Desarrollo y Gestión de Personas y Vinculación con el Medio.
- Formalización institucional de orgánica para el abordaje de la convivencia UTEM.

Nivel de intervención comunitaria:

- Promoción y articulación de iniciativas e intervenciones socio comunitarias que potencien el bienestar integral de la comunidad.
- Sistematización y desarrollo de capacitaciones, procesos formativos y campañas socioeducativas que potencien el bienestar integral de la comunidad y su inclusión plena.
- Levantamiento de datos institucionales e incentivo a la investigación interna.

Nivel de intervención directa:

- Orientación y derivación comunitaria en materia de convivencia, salud mental e inclusión.
- Mediación de conflictos interpersonales, colectivos y políticos.

⁵⁰ Expresadas en el Modelo Educativo y Plan de Desarrollo Estratégico UTEM

6. Referencias Bibliográficas

Bowman, N. (2010). College Diversity Experiences and Cognitive Development: A meta-analysis. Journal of college student development, Johns Hopkins University Press.

Bowman, N. (2010). The Development of Psychological Well-Being Among First-Year College Students. Journal of college student development, Johns Hopkins University Press.

Creswell, J. (2024). Los métodos mixtos permiten abordar las limitaciones inherentes de los enfoques puramente cualitativos o cuantitativos. Proporcionando una aproximación más profunda de los fenómenos sociales a estudiar.

Elias, N. (2000). The Civilizing Process. Blackwell Publishing.

Goffman, E. (1959). The Presentation of Self in Everyday Life. Anchor Books.

Gilligan, C. (1982). In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Harvard University Press.

Habermas, J. (1984). The Theory of Communicative Action. Beacon Press.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación (3ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.

IDEA- Ararteko. (2006). Convivencia y conflictos en centros escolares. Informe extraordinario sobre la situación en los centros de educación secundaria de la CAPPV. España: Ararteko.

Mac-Ginty, S. et al., (2021) Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios en Chile. Rev. Chil. Psiquiatr. Neurol. Infanc. Adolesc. / Volumen 32, Nº 1. Páginas 23-37. (Marzo 2021).

Maturana, H. R., y Varela, F. J. (1980). Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living. D. Reidel Publishing.

Maturana, H. R. (1988). The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding. Shambhala Publications.

Maturana, H. R. (1997). La Realidad: ¿Objetiva o Construida?. Dolmen Ediciones.

Mederos, L. E. (2015). Ética y Convivencia: Reflexiones Filosóficas. Editorial Félix Varela.

Ochoa Cervantes, A de la C., y Salinas de la Vega, J.J. (2019). La convivencia escolar, base para el aprendizaje y desarrollo. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.

Onetto, F. (2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En Convivencia escolar y calidad de la educación. Santiago: OEI, Gobierno de Chile.

Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista de Educación de Castilla la Mancha*, 4, 50-54.

ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Objetivo 4.5 y 4.a.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Tashakori, A., y Teddlie, C. (2010). Overview of contemporary issues in mixed methods research. *Sage handbook of mixed methods in social and behavioral research*.

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*.

7. Anexos

1) Estado del arte - Convivencia Universitaria.....	110
2) Diagnóstico Convivencia Estamento Estudiantil 2024.....	141
3) Diagnóstico Inclusión Estamento Estudiantil 2023.....	158
4) Matriz de información institucional.....	196

1) ESTADO DEL ARTE- CONVIVENCIA UNIVERSITARIA: Enfoques de estudio y gestión de la convivencia (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019)

Tabla 1

Formación ciudadana	Referencias
	<p>“La Formación Ciudadana es una parte integral de este proceso formativo ya que además de considerarse una habilidad para la vida, a través de ella se fortalecen las actitudes, los valores y habilidades para la relación del individuo con su entorno, dejándole un rol activo, participativo y dinámico en la universidad y la sociedad. [...] La construcción de la ciudadanía no sucede de manera natural y las IES (Instituciones de Educación Superior) deben generar espacios de interactividad para formar a los estudiantes para convivir con otros, respetando las diferencias individuales, los derechos humanos y ejercer la ciudadanía” (Chávez y Norzagaray 2021, p. 29)^[1]</p>
	<p>“El proceso de formación ciudadana puede explicarse desde el reclamo del mundo actual por la formación de nuevos valores, a partir de cambios en la sociedad que plantea exigencias cualitativamente diferentes, como debate pendiente, siempre que se acuerde que la Universidad además de formar profesionales, debe formar personas con capacidades ciudadanas. Desde ese punto de vista, se reconoce la formación ciudadana desde la diversidad de criterios fundamentados para la dinámica formativa universitaria, como el proceso de aprendizaje individual para la vida pública, sistema de conocimientos encargado de ofrecer información sobre instituciones políticas y sociales, educación con carácter esencialmente ético-jurídico y dimensión nuclear de la formación integral profesional” (Ferro Gonzalez y López Calichis, 2013, pp. 132-133)^[2]</p> <p>“Desde la perspectiva pedagógica, la formación ciudadana del profesional para que se constituya participante activo del poder del Estado, conozca y organice sus propias fuerzas sociales, requiere inculcar a los estudiantes los valores en que reposa la ciudadanía y garantizar que la formación de especialistas médicos brinde respuesta a las necesidades del país y a las que se generen por los compromisos internacionales” (Ferro Gonzalez y López Calichis, 2013, p. 138).</p>
	<p>“La organización participativa de la vida colegial y la asignación a todos los educandos de responsabilidades en el aula y en el centro, de progresiva importancia y dificultad, son una magnífica ocasión y un extraordinario medio para ese aprendizaje [...] es posible aprender a practicar los derechos y deberes de la ciudadanía y, todavía más importante, a convivir en respeto y la tolerancia a todas las personas, incluidas aquellas que tienen formas diferentes de pensar, valores distintos que respetar, modelos de vida distantes de los propios” (Perez Juste, 2007, p. 250)^[3]</p>

	<p>“La ciudadanía es entendida como una actividad orientada a la convivencia y a la transformación social que permite el funcionamiento de la vida social y de una relación armónica con el entorno [...] esa diversidad en el aula, modela en gran medida una idea de convivencia ciudadana que determina la posibilidad de interacción y de cohabitación de personas que pertenecen a contextos culturales y sociales diferentes” (Astaíza-Martínez et.al., 2020, p. 13)^[4]</p>
	<p>“Most of the participants had positive approaches and reported willingness to civic engagement. When it comes to the students reporting unwillingness to civic engagement, they explained it with the irrelevance between their field of study and civic activities. They considered civic engagement as activities related to Social Sciences and Humanities. Besides, nearly all the students stated that they had not heard anything about these issues from their professors and lecturers, as they were busy with teaching their subjects. Here academic staff such as lecturers and tutors need to make a place in their curriculums for discussions of some community related issues, despite their subjects or field of study” (Jafarov, 2018, p. 20)^[5]</p>
	<p>“El espacio escolar es donde se busca impulsar proyectos curriculares para contribuir en su enseñanza. Sin embargo, el tema es mucho más complejo porque se encuentra enraizado por el entorno social, y éste no es favorecedor. Por tanto, el tema se debe de suscribir a las políticas educativas, dentro de sus objetivos, metas e intereses, para que tenga un impacto en la participación de los docentes y dé como resultado un cambio en el aula [...] No obstante, esto es un trabajo en conjunto de los actores educativos, porque atraviesa la realidad social y es necesaria la actuación de las políticas educativas y las instituciones, sociedad y escuela, autoridades educativas, docentes y estudiantes.” (García, 2017, pp. 74-75)^[6].</p>
	<p>“La educación debe estar orientada a las necesidades individuales y sociales, para que pueda desarrollarse adecuadamente en los diferentes ámbitos de la realidad sociopolítica en que se desarrolla. Es necesario entonces elaborar las pautas necesarias para que estas satisfagan al conjunto de individuos que coexisten en un ámbito geográfico, donde la ciudadanía es el concepto que agrupa el conjunto de derechos y deberes establecidos para la coexistencia en una determinada sociedad [...] Estos institutos universitarios tiene como misión incorporar un proceso formativo que además de la alfabetización científica, basados en la praxis profesional y social, incorpore de forma armónica la formación de ciudadanos.” (Molano, Campos y Quintero 2008, p. 165)^[7]</p>

	<p>“El principal desafío en el proceso de formación en competencias ciudadanas es el establecimiento adecuado de normas en el entorno universitario [...] Otro desafío, es la capacidad de adaptación desde la ciencias del aprendizaje a las necesidades sociales y los saberes ciudadanos. Las prácticas andragógicas en la enseñanza de las competencias ciudadanas suponen mayor eficacia que las clases magistrales, esto debido a que la empatía, la regulación de las emociones y la comunicación se favorecen con la convivencia y las experiencias vivenciales.” (Giler-Medina y Bravo-Cedeño, 2023, p. 282)^[8]</p> <p>“Este liderazgo [directivo], que gesta la misión, visión, valores y cultura de una institución, permite cumplir con los objetivos organizacionales de cada Institución de Educación Superior, y fomentan el ejercicio democrático y la formación de universitarios competentes.” (Giler-Medina y Bravo-Cedeño, 2023, p.283)</p> <p>“El principal desafío de la formación ciudadana radica en la adquisición de competencias emocionales, siendo la tolerancia el valor ciudadano con mayor dificultad para poner en práctica en la convivencia universitaria” (Giler-Medina y Bravo-Cedeño, 2023, p.287)</p>
--	---

“Una convivencia inclusiva, democrática y pacífica para contribuir a la erradicación de la violencia en las relaciones cotidianas y a la formación de profesionales con una ciudadanía comprometida con su entorno social [...] no solo que contribuya a la eliminación las prácticas y discursos reproductores de la violencia en los escenarios universitarios, sino que abone a la construcción de comunidades universitarias reflexivas y comprometida con la inclusión, la democracia y la paz.” (Echeverría Echeverría, de Lille Quintal, Evia Alamilla & Carrillo Trujillo, 2021, p. 330)^[9]

“Diversas universidades se han comprometido con la construcción y operación de protocolos para la prevención, atención y sanción de la violencia, la discriminación y el acoso y el hostigamiento [...] Si bien, estos instrumentos, generalmente, ponen mayor énfasis en la atención y sanción que en la labor preventiva, su aporte para la reducción de la violencia en los contextos educativos ha sido de gran valor.” (Echeverría Echeverría, de Lille Quintal, Evia Alamilla & Carrillo Trujillo, 2021, p. 332)

“Para el avance en el campo de la convivencia universitaria con impacto en la convivencia ciudadana se requiere de procesos reflexivos subjetivos que impacten las relaciones sociales cara a cara, para que posteriormente, este impacto pueda ampliarse al espacio comunitario universitario, la labor e interacción académica, a la propia institución y finalmente a la sociedad en general, mediante una convivencia ciudadana participativa y comprometida con el bien común” (Echeverría Echeverría, de Lille Quintal, Evia Alamilla & Carrillo Trujillo, 2021, p. 336)

“Avanzar hacia la disminución progresiva de las violencias para mejorar los ambientes de aprendizaje y fortalecer las relaciones entre los distintos integrantes de la comunidad educativa. Además, debe aspirar a que las tensiones y contradicciones existentes puedan enfrentarse de manera positiva; conduciendo a transformaciones inmediatas en el ámbito escolar, pero que, en el mediano plazo, repercutan en la sociedad entera. [...] Sin duda, la tarea es de todos y todas y, por tanto, debe partir, desarrollarse y consolidarse en todas y cada una de las dimensiones propuestas. Se requiere de procesos de análisis personal sobre el propio ser y la otredad, del desarrollo de habilidades sociales promotoras del establecimiento de relaciones saludables y respetuosas, de la participación activa y comprometida para el cambio y el fortalecimiento de un sentido de comunidad; del compromiso de la comunidad universitaria para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje que aporten al crecimiento personal y social; Así como promover la convivencia social a través de los modelos educativos que apuesten por la formación en ciudadanía que puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa.” (Echeverría Echeverría, de Lille Quintal, Evia Alamilla & Carrillo Trujillo, 2021, p. 341).

	<p>“Los jóvenes, especialmente los universitarios, por cuanto serán y son testigos y protagonistas de los procesos de modernización, industrialización y desarrollo de la sociedad, en esta parte del hemisferio, considerada “atrasada” a fin de garantizarla democracia y promover la vigencia plena de los Derechos Humanos, como piedra angular de los Estados de derecho [...] La educación ciudadana se considera la más importante inversión de la nación y el Estado para recuperar la confianza y estimular la consecuente participación y confianza en las instituciones democráticas.” (Molinares, Bolaños, Martínez y Vanegas, pp. 4-5)^[10]</p> <p>“Algunas personas tienden a pensar que, al no tener una actividad directa en la política, los temas relacionados con ella no les incumben. Adicionalmente, al relacionar la democracia con fenómenos como la corrupción o de relaciones entre personas con mucho poder, deriva en el hecho de considerarse apolíticos.” (Molinares, Bolaños, Martínez y Vanegas, p. 8)</p> <p>“Sobre la participación ciudadana, se denota desinterés y desconfianza por parte de los jóvenes por los asuntos del Estado y la política, por considerar que sus voces no son escuchadas, no se sienten representados, debido a las condiciones de desigualdad, frente a quienes ostentan el poder político, paradójicamente otorgado por los ciudadanos. Asimismo, se evidencia que la concepción de participación se limita al ejercicio del sufragio, no se contemplan los diferentes mecanismos de participación que otorga la Constitución Política.” (Molinares, Bolaños, Martínez y Vanegas, p. 12).</p>
	<p>“La educación, se configura en un proceso de humanización desde una serie de influencias externas que llegan al sujeto para que puedan ser retomadas e interiorizadas por él, para su actuación en, y con el mundo” (Benjumea, Gutierrez, Jaramillo, Mesa, y Pimienta, 2011, p. 214)^[11]</p> <p>“La FC [Formación Ciudadana] es el proceso de formación de la subjetividad política, es la creación de condiciones de posibilidad para que el ciudadano (re) construya el proyecto político que desde luego trasciende a la institución escolar. En otras palabras, la FC es el proceso de constitución del ciudadano bajo ciertos ideales dados por el proyecto político. Se entiende entonces que la FC es auto reconocimiento, no de manera individual sino en la interdependencia con los demás.” (Benjumea, Gutierrez, Jaramillo, Mesa, y Pimienta, 2011, p. 218)</p>

“The civic education hypothesis is rooted in the belief that education provides both the skills necessary to become politically engaged and the knowledge to understand and accept democratic principles [...] The civic education hypothesis suggests that additional years of education can continue to equip citizens with political information that further eases the costs of political engagement. While literacy may be necessary for casting a ballot, it is perhaps not sufficient for reasoned and deliberative decision making by a voter. Higher education imparts the knowledge, skills, and political familiarity that help in navigating the political world. In addition to teaching concrete information about the political process, higher education might help citizens understand the relationship between political action and the preservation of a democratic system.” (Hillygus, 2005, p.27)^[12]

“Education places citizens either closer to or further from the center of critical social and political networks that, in turn, affect levels of political participation. Proximity to those who make policy decisions, along with accessibility to sources of relevant political information, is simply easier and less costly for those well-connected individuals.” (Hillygus, 2005 p. 29)

“It is probably of little surprise that verbal ability is important in determining an individual’s level of participation. Politics, after all, is a game of language, persuasion, and oral and written communication. To write a letter to a public official, an individual must feel comfortable in finding the words and forming the sentences to express his or her opinion [...] respondents with strong verbal skills appear more politically active than those with weaker verbal skills. As we will see when we consider the effect of college-related factors, this interpretation is also supported by the positive significant effects of a curriculum that helps to develop verbal and civics skills.” (Hillygus, 2005, p. 36)

“Students who concentrated their studies in biology, chemistry, engineering and the like appear less inclined to participate politically, while those in the social sciences and humanities are more likely to vote and participate in other forms of political activity. Credits in Education, perhaps surprisingly, has no relationship with participation, but a positive and significant relationship with vote.” (Hillygus, 2005, p. 38).

“The features of citizenship I shall allude to are the identity that it is seen as conferring upon an individual, the virtues of the citizen that are required, the extent of the political involvement on the part of the individual that is thought to follow, and the social prerequisites seen as necessary for effective citizenship [...] Thus, the citizen must have a consciousness of him or her self as a member of a living community with a shared democratic culture involving obligations and responsibilities as well as rights, a sense of the common good, fraternity and so on.” (McLaughlin, 1992, p. 236)^[13]

“Education for citizenship’ is particularly (though not exclusively) concerned with the ‘public’ virtues, and with the attempt to exert a legitimate centripetal influence. It is important to remember that ‘citizenship’ and ‘education for citizenship’ are not abstract notions, but require concrete specification in relation to a particular society. ‘Public’ virtues are vital to this task of specification since they articulate the character and scope of citizenship. Their identification is therefore crucial to an adequate delineation of ‘education for citizenship’ in the context of a pluralistic democratic society.” (McLaughlin, 1992, p. 241)

“Education is seen as having a crucial role in the determination of the common values of a liberal democratic pluralist society, either narrowly in terms of promoting negotiation in relation to values [50], or more generously, as promoting and preparing persons for dialogue [51] not least through ‘education for citizenship’ itself. It is clear, however, that more general reflection and agreement about the public virtues and the

	<p>common good must be brought to the educative task as a result of wide ranging debate within society as a whole if 'education for citizenship' is to avoid becoming either ineffectively 'minimalist', or in a 'maximalist' guise, the object of serious controversy of a political, and more general, kind." (McLaughlin, 1992, p. 244).</p>
--	---

“La pedagogía para la ciudadanía, como se denomina la propuesta, no apunta exclusivamente a la formación ética del estudiante, sino que lo incluye, está dirigida al desarrollo cognitivo, comunicativo, emocional, de la voluntad, el deseo, el sentido, y lo accional del educando en ciudadanía, democracia y derechos humanos, es decir, a impregnar a todo individuo humano con estos tópicos de lo público a los cuales pertenece él inexorablemente y por tanto debe tener una expresión en ese sentido como sujeto. Así entonces, la educación en ciudadanía, derechos humanos y democracia no puede constituirse en una cátedra más en la universidad, sino que debe ser consistente con la creencia y compromiso de sus directivas académicas hacia estos tópicos, con las reformas académicas-curriculares necesarias, con las estrategias pedagógicas y didácticas adecuadas y novedosas, para que el estudiante las perciba como un claro compromiso consigo mismo, con su universidad y con su sociedad.” (Gaitán, Maldonado y Trujillo, 2005, p.27)^[14]

“Se ha mencionado que la educación hoy día no debe estar circunscrita sólo al plano disciplinar, sino que ésta, debe ir de la mano con la educación formativa, con la educación moral, la educación en valores y la educación para la ciudadanía, entre otras. Las sociedades que hoy presentan desarrollos democráticos importantes, como la sociedad española, se debe a que las políticas públicas en educación y el compromiso de su sistema y agentes educativos le dieron a ésta un acento importante. En suma, el primer pilar básico de una Política Social de la Educación que se plantee en el contexto iberoamericano debe estar constituido por los valores que fundamenten, a su vez, una sociedad democrática.” (Gaitán, Maldonado y Trujillo, 2005, pp. 32-33)

“Se considera que las actividades pedagógicas y educativas en el presente, en la universidad, deben estar orientadas al estímulo y a la constitución de los siguientes valores, que se deducen de la investigación y que son pertinentes para que los estudiantes tengan sentimientos positivos hacia la ciudadanía y a su desarrollo y dinamismo: la participación en los asuntos académicos e institucionales, la solidaridad con sus congéneres y comunidades sociales, el aprendizaje y defensa del proceder democrático en lo universitario y lo social la identidad con la institución universitaria y con su ciudad, con el sentido de la responsabilidad social y política y, con el ejercicio de la ética dialógica en sus interacciones académicas y sociales. Como ya se ha dicho, la educación en valores para la ciudadanía no debe estar supeditada a las cátedras formales sobre sus contenidos, sino que esta debe abarcar toda la institución universitaria, en este caso, tanto la planeación y desarrollo de procesos académicos y de gobierno, de socialización institucional y de su producción investigativa deben estar en relación con la ciudad, en dirección de producción de conocimiento y de proposición ante sus dilemas presentes y futuros.” (Gaitán, Maldonado y Trujillo, 2005, p. 36)

“La Formación Ciudadana se concibe como un proceso en que el sujeto adquiere una serie de conocimientos y desarrolla habilidades que entran a formar parte de su ser, en un terreno más allá de lo instituido, que son exhibidos en su accionar cotidiano y es esto lo que le confiere a su ejercicio el carácter práctico que constituye sin más el ejercicio político de la ciudadanía, cuya complejidad escapa a cualquier pretensión de objetivación, tal y como puede suceder con los conocimientos derivados de la instrucción cívica o del desempeño de roles que derivan en competencias.” (Arango y Pérez, 2011, p. 3)^[15]

“De acuerdo con lo que señalan sus promotores, los programas de docencia- servicio han demostrado ser una estrategia prometedora para el desarrollo de competencias ciudadanas tales como la comunicación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el compromiso cívico. Igualmente tienen, según ellos, la virtud de proveer una experiencia significativa de aprendizaje que además de trascender a la instrucción cívica, contribuye con el desarrollo de las habilidades que caracterizan a un ciudadano activo [...] Al desarrollo de las actividades

en campo, en efecto, le sigue un tiempo de reflexión en el que los estudiantes comparten su experiencia y derivan aprendizajes acerca de sí mismos y de la relación con sus pares y con la comunidad, todo lo cual apunta en dirección de contribuir con el cumplimiento del encargo social de constituirse en factor de equidad mediante la formación de sus estudiantes no sólo como profesionales, sino también como ciudadanos responsables como lo requiere los grandes retos sociales proyectados para el siglo XXI.” (Arango y Pérez, 2011, p. 6)

“Como las actividades de voluntariado, las de docencia- servicio, en general en Latinoamérica, comparten el sentido original del término, por cuanto pretenden vincular al profesional en formación con la realidad que subyace en sus posibles escenarios de trabajo. No obstante, una preocupación seria y reflexiva, debería comportar una resignificación de los propósitos de esta modalidad, dado que, en ella hasta ahora, no se incluye por lo menos la intención de desarrollar capacidades críticas, valores ciudadanos o la génesis de un mayor compromiso cívico para su actuación como actores implicados en estos procesos. Por esto es necesario abrir estrategias orientadas a brindar elementos formativos no solo como profesionales sino como ciudadanos partícipes de un proyecto de sociedad en el que nadie es superfluo. Abrir un espacio esencial que pueda contribuir a que en conjunto los profesores, los estudiantes, las instituciones atendidas y las comunidades intervenidas, lleven a cabo un análisis crítico en igualdad de condiciones de tal forma que los problemas busquen tener una solución estructural” (Arango y Pérez, 2011, p. 8)

“La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otros (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca, implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista del otro y de otros [...] En la universidad adquiere especial importancia la convivencia entre los docentes, estudiantes y organizaciones juveniles y estudiantiles, para el aprendizaje de normas de convivencia en todos los espacios en los que se desarrolla el proceso docente educativo: curricular y extracurricular con la influencia de toda la comunidad educativa. Es una condición indispensable que haya un clima agradable para la apropiación de los conocimientos, habilidades y las actitudes que están determinados en el currículum. El escenario de aprendizaje debe caracterizarse por el respeto, lo que facilita enseñar y aprender, por las buenas relaciones e interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa. Deben planificarse las actividades en los múltiples espacios formativos, en un entorno placentero que motive a los estudiantes, además aplicar el reglamento con normas disciplinarias bien definidas, consensuadas y conocidas por todos.” (Piñeiro, 2014, p. 142)^[16]

“Por ser la labor educativa una prioridad en el proceso de formación de los profesionales, debe ser asumida por todos los agentes educativos donde se involucren todas las partes: profesores y estudiantes con una visión integradora, para que influya en las relaciones de convivencia de los estudiantes, responda a sus necesidades desde su ingreso a la universidad hasta su graduación, y garantice la formación en correspondencia con las exigencias sociales [...] La formación profesional se concibe desde un proceso integral que tiene en cuenta las influencias que ejercen los profesores en trabajo colectivo, con enfoque de sistema en el funcionamiento de la carrera, donde se promuevan las interrelaciones entre los estudiantes en correspondencia con sus proyectos de vida, sus aspiraciones e intereses que incluyen los personales, sociales y profesionales, basados en normas de convivencia que evitan los conflictos y que solucionan las contradicciones.”(Piñeiro, 2014, p. 144)

	<p>“La estrategia pedagógica aplicada tiene como objetivo formar en el profesional de la carrera la capacidad para convivir con los demás, desarrollar su labor en el colectivo, respetar la diversidad y asumir las necesidades sociales como propias. Vincula las proyecciones de vida de los estudiantes, con las exigencias del Modelo del Profesional y las exigencias sociales. En ella se proyectan acciones para potenciar las relaciones de convivencias a partir de la búsqueda de soluciones a los problemas individuales y grupales y se tiene en cuenta los componentes académico, laboral e investigativo. Tiene en cuenta la satisfacción de sus intereses personales con énfasis en el área de significación motivacional.” (Piñeiro, 2014, p. 147).</p>
--	--

Tabla 2

Formación valórica y habilidades sociales	Referencias
	<p>“Los valores universitarios, por su parte, reflejan valores que el Estado asigna a la educación superior en su conjunto y están consignados en lineamientos jurídicos y legales. Asimismo, existen consensos internacionales acerca de los valores que debe promover la educación superior.” (Martín y Santuario, 2003, p.20)</p> <p>“La educación universitaria no solo conlleva la enseñanza de conocimientos, competencias y habilidades dentro de una profesión o disciplina [...] también incluye la transmisión de hábitos, actitudes y valores con contenido ético. En virtud de que una parte muy considerable de las profesiones implica la prestación de servicios que pretenden resolver un problema o conjunto de problemas específicos, se requiere asegurar la buena práctica profesional.” (Martín y Santuario 2003, p. 18)</p>
	<p>“Este contexto interpela a la comunidad universitaria, visibilizando las violencias sexistas que se producen en nuestras instituciones académicas y planteando la necesidad de crear desde la gestión, planes y políticas de igualdad, y dispositivos que contrarresten la desigualdad; impulsando la transversalización de género en las prácticas de formación, de extensión y de investigación.” (Cruz, 2021, p. 7)^[17]</p> <p>“Políticas que atraviesen y reformulen el currículum y la producción de conocimientos para reorientar desde esta perspectiva la formación profesional en todos los campos disciplinares, poniendo en tensión las construcciones androcéntricas y heteronormativas que producen desigualdades de clase, de género, generacionales, raciales, entre otras” (Cruz, 2021, p.8)</p>

	<p>“La educación formal no debería ocuparse de transmitir un conocimiento o tratar de adoctrinarlos según una normativa o supuestos valores, sino debe ocuparse de abrir el entendimiento y el pensamiento racional del individuo para que tenga la capacidad de discernir. [...] Como docentes, más que enseñar una fórmula de valores, debemos ayudarlos a desarrollar su pensamiento crítico y reflexivo a la hora de actuar, ya que los valores pueden ser ambiguos, y no se pretende que el individuo actúe de manera automática, sino que sea consciente de que sus actos sean justos y en base a sus principios éticos [...] Los sistemas educativos tendrán que replantearse sus objetivos, así como el currículo de la formación de estudiantes de la docencia y el currículo de todos los niveles de educación, pero más allá de una formación de contenido, si queremos transformar la cultura de violencia en una cultura de paz, se debe, definitivamente hacer una transformación de pensamiento y de acción desde todos los espacios de la vida del hombre.” (Valenzuela, 2014, p. 63)^[18]</p>
	<p>“El proceso de enseñanza-aprendizaje debe contribuir a la formación integral del estudiante y para ello debe orientarse un currículo que vincule el conocimiento (saber hacer), los sentimientos, las emociones (saber ser) de modo que fomenten las relaciones personales que les permita un buena convivencia y por consiguiente la participación efectiva en el desarrollo de la sociedad” (Sánchez, Amar, & Triadú, 2018, p. 3)^[19]</p> <p>“La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos del desarrollo de la personalidad integral. Por formación integral se entiende la forma de brindar la educación, un estilo educativo que pretende, no solo instruir a los estudiantes en su aspecto mental, memorístico, repetitivo, con los saberes específicos (aspecto cognitivo) de las ciencias; sino, también, ofrecerles los elementos necesarios para que crezcan como personas, buscando desarrollar todas sus características, condiciones y potencialidades.” (Sánchez, Amar, & Triadú, 2018, p. 8).</p>
	<p>“La universidad debe promover y gestionar acciones educativas que promuevan la cultura de la paz entre los actores que intervienen en ella, y que es muy necesario que los estudiantes tengan un espacio para el diálogo, donde el respeto y la tolerancia sean fundamentales para la construcción de un adecuado clima de convivencia y comunicación.” (Ruiz, Silva, Velasco & Yesica, 2024, p. 27)^[20]</p> <p>“Diseñar una formación universitaria y al mismo tiempo ciudadana, para aprender a identificar las acciones que ayudan a formar una cultura de paz, mediante elementos de planificación y control, que puedan crear condiciones de valor en la creación de espacios educativos favorables y sostenibles, es decir, mantener la comunicación entre diferentes universidades para hacer posible un ambiente de paz.” (Ruiz, Silva, Velasco & Yesica, 2024, p. 29)</p> <p>“En el ámbito de la gestión es necesario entender que la educación para la paz se concibe como una de las respuestas a los conflictos y se establece como uno de los caminos en la formación del ciudadano que se desea en la sociedad actual” (Ruiz, Silva, Velasco & Yesica, 2024, p. 31)</p>

	<p>“Peace is a participatory nonviolent process that aims to prevent any form of violence, embraces the respect of human rights and aids the maintenance of nonviolent human interaction [...] True peace is based on three pillars of human rights, nonviolence and participation. Since peace is understood as a process which keeps violence out of human interaction, one has to understand the framework for this type of peace [...] Thus, it is important to understand peace not only as a goal, but as an active process toward that goal. Peace is something that should be put into daily practice and should reflect the way people live and interact” (Agnihotri, 2017, p. 912)^[21]</p> <p>“Education for peace is a holistic term, seeking its application in each and every aspect of educational endeavour and involving all the stakeholders to achieve the desired results [...] Education for peace is education for life, and not merely training for livelihood. Equipping individuals with the values, skills, and attitudes they need to be wholesome persons who live in harmony with others and as responsible citizens is the goal of education for peace” (Agnihotri, 2017, p. 913)</p>
--	---

“[Los Estados] exigen a las universidades la formación de capital humano comprometido no sólo a recibir conocimiento, sino a aplicarlo y desarrollarlo con el firme propósito de lograr una sociedad más justa, en paz, equilibrada y autónoma que asuma los retos formativos a nivel internacional.” (Fonseca, Peñaloza y Ortega, 2018, p. 69)^[22]

“La necesidad de implementar un acompañamiento y una orientación a los estudiantes, donde la Consejería académica se convierte en una estrategia importante para alcanzar la formación profesional de calidad y para implementar estrategias que formen integralmente al joven, que promuevan en el soluciones pacíficas a situaciones problema que se presenten durante su vida de formación profesional. Las universidades dentro de su estructura orgánica han establecido la Consejería académica como un servicio educativo que permite el seguimiento tanto individual como grupal del proceso de formación de los estudiantes, así como el planteamiento y desarrollo de estrategias dirigidas a estimular habilidades y destrezas de los estudiantes universitarios en todos los niveles [...] “Un espacio que facilite la cercanía y evidencie el interés del profesor por la naturaleza humana del estudiante, sus problemas e intereses, reduciendo la deserción estudiantil, potenciando valores, mejorando así la calidad y la eficiencia de las prácticas académicas en las universidades.” (Fonseca, Peñaloza y Ortega, 2018, p. 70)

“Garantizando al educando el cubrimiento del servicio y las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo, dado que según la norma, la enseñanza debe estar a cargo de profesionales competentes, con la dedicación específica y necesaria, dispuestos a garantizar la calidad académica y un acompañamiento permanente en la institución. Es así como la creación y la gestión educativa de la Consejería académica y de investigación atendería en forma permanente los factores que favorecen la convivencia, la calidad, el mejoramiento, la formación, la orientación y el acompañamiento de los educandos.” (Fonseca, Peñaloza y Ortega, 2018, p. 78)

“Los docentes universitarios deben fomentar el aprendizaje social de valores como el respeto de los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y la solidaridad, de manera que el aprendizaje conlleve a una convivencia pacífica, donde confluyan la adquisición de conocimientos y la formación responsable de la ciudadanía. En este sentido, el diálogo y la reflexión deben protagonizar el proceso educativo y trascender el entorno de los centros docentes, contando con la implicación de toda la sociedad: alumnado, profesorado y comunidad.” (Sánchez, 2007, p. 2)^[23]

“La función del docente universitario además de enseñar, debe ser la de inducir a sus estudiantes a la vida moral. Hacerlo con mayor eficacia conduce a suponer que este profesional está en actitud de respetar la personalidad del educando. Las instituciones de formación y actualización de docentes tienen la responsabilidad de prepararlos con el mayor rigor posible en el área filosófica, tomando en cuenta el estudio de las diversas concepciones acerca del ser del hombre y de la mujer, concepciones en las cuales descansan, a su vez, las respuestas éticas.” (Sánchez, 2007, p. 5)

“No hay duda, entonces, de que el profesorado universitario debe ser un líder ético, capaz de enrumbar positivamente a sus educandos hacia el alcance de metas de excelencia que les permitan desenvolverse profesional y personalmente dentro de la sociedad, tomando en cuenta los valores y propiciando la vida en convivencia.” (Sánchez, 2007, p. 12)

“Actualmente se pide a la universidad que ejerza un liderazgo en la transición digital y ecológica. Pero la sostenibilidad social no es una cuestión exenta de controversias éticas. Cada vez es más evidente la necesidad de cambiar el modelo actual de progreso para transitar hacia otro más sostenible para la vida de las personas y los territorios en los que habitamos.” (Vázquez Verdera y Escámez Sánchez, 2022, p. 143)^[24]

“La ética tiene que existir. Y tiene que existir porque las personas y organizaciones humanas actúan, y la ética está para ordenar las acciones y regular su poder. Tanto más tiene que existir cuanto mayores sean los poderes de la acción que ella ha de regular. Por tanto, las nuevas capacidades de acción requieren nuevas reglas éticas y quizás una nueva ética. Es vital plantearse cómo activar otras formas de gestionarnos tanto en términos macro como micro, porque la salud de las personas y la salud del planeta son dos elementos en recíproca interacción.” (Vasquez Verdera y Escámez Sánchez, 2007, p. 144)

“La ética del cuidado implica solicitud y respeto por el otro vulnerable y por un mundo frágil. El primer momento de esta ética es la sensibilidad a las necesidades que nos muestran, demandando atención y no indiferencia en una época histórica en la que prevalece un Yo narcisista, patológicamente hipertrofiado, que las relaciones neoliberales de producción cultivan y explotan para incrementar la productividad, sean cuales sean los efectos perversos que se derivan para las otras personas y la Tierra. [...]

Actualmente, las llamadas competencias socioemocionales están reclamando un lugar prioritario en la formación curricular universitaria. E incluso se vinculan al servicio comunitario [...] La persona humana es un viviente de esta tierra, y todo lo que hace y busca está cargado de pasiones. Es necesario volver a considerar la vida partiendo del otro y de lo otro, otorgándole una prioridad en las relaciones del Yo.” (Vasquez Verdera y Escámez Sánchez, 2007, p. 148).

“Defendemos la formación de profesionales acordes con el nuevo paradigma social, que desarrollen las habilidades y/o capacidades necesarias para construir el conocimiento que les sea útil y de la forma más significativa posible, es decir, personas que sepan qué decir o hacer respecto a su área de conocimiento y cómo decirlo o hacerlo en cada momento o situación concreta. Pero también defendemos la formación de auténticos ciudadanos que hagan buen uso de su profesionalidad, o sea, apostamos por expertos del conocimiento que diseñen y pongan en marcha alternativas laborales humanizadoras y viables desde un punto de vista ético.” (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2003, p. 24)^[25]

“Se trata de formar ciudadanos que sepan atender éticamente los dilemas sociales de la comunidad, considerando estos como objeto y como objetivo de su acción profesional. Por último la formación del ciudadano del siglo XXI ha de apostar por la responsabilidad. Una actitud responsable está comprometida con la libertad, la igualdad, la equidad, el respeto activo y la solidaridad. Así, el ciudadano y el profesional que defendemos no puede obviar la implicación que sus acciones personales puedan tener en los demás [...] Quizás más que nunca la sociedad de la información necesita personas y profesionales responsables con la profesión que desarrollan y con lo que su acción implica. Se trata de defender un modelo formativo centrado en la responsabilidad y en el conocimiento de los deberes y de los derechos, tanto de la profesión como de la ciudadanía.” (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2003, p. 32)

“El profesorado universitario debe estar entrenado en la manera de cumplir con el contrato moral que se deriva de lo que venimos proponiendo; en la forma de abordar las cuestiones socialmente controvertidas desde posiciones de neutralidad; y en la propuesta y no la imposición de valores desde posiciones de beligerancia. Existen modos de abordar las cuestiones controvertidas que generan aprendizaje

	<p>ético y que favorecen una construcción autónoma y racional de valores en la persona del estudiante, y otros que conducen a posiciones sólo subjetivas, sin más fundamento.” (Martinez, Buxarrais y Esteban, 2003, p. 36)</p>
--	---

“La universidad tiene la ardua labor de incluir en su enseñanza la disciplina de la ética, comprometiéndose con una docencia que consolide la educación cognitiva, destrezas y habilidades con la formación ética en valores, principios, moral y virtudes que desarrollarán los valores deontológicos acordes a cada escuela profesional, entonces se necesitará una plana docente que sirva de modelo orientador en la formación integral del estudiantado; que no solo se tendrá que desenvolver como un buen profesional, sino también como ciudadano al beneficio de su localidad.” (Huarcaya, Peña y Pumacchua, 2023 p. 120)^[26]

“Las profesiones no se entienden sino desde la función social que desempeñan, y eso las vincula al contexto del que surgen y al que pretenden servir” Esto implica que las profesiones tienen una responsabilidad social y un compromiso con la comunidad que las rodea. En lugar de operar en un vacío, las profesiones deben reconocer y responder a las necesidades de la sociedad en la que operan. En resumen, se sugiere que las profesiones no pueden entenderse adecuadamente sin considerar su función social y su contexto, lo que implica una responsabilidad y compromiso con la sociedad. [...] La educación en valores es una gran responsabilidad de las instituciones universitarias, y existen diversas formas en que las universidades pueden lograr este objetivo. Algunas de las estrategias más comunes incluyen: Inclusión de cursos sobre valores y ética: las universidades pueden ofrecer cursos específicos que aborden temas relacionados con valores y ética, lo que puede ayudar a los estudiantes a reflexionar y desarrollar sus propios valores. Estos cursos pueden incluir temas como justicia social, derechos humanos, responsabilidad social y liderazgo ético. Fomento de la participación en actividades de voluntariado y servicio comunitario: Las universidades pueden fomentar la participación de los estudiantes en actividades de voluntariado y servicio comunitario, lo que les brinda la oportunidad de aplicar sus valores en la práctica y de contribuir al bienestar de la comunidad.” (Huarcaya, Peña y Pumacchua, 2023 p. 122).

“La educación en valores éticos y morales no permanece estática, sino que se desarrolla como un proceso sistémico, influenciado por las condiciones sociales, económicas, políticas y el entorno físico. Por lo tanto, debe concebirse mediante acciones sistemáticas oportunas y viables con el propósito constante de mejorar la situación biopsicosocial de la población en distintos contextos. Los estudiantes que se forman en instituciones académicas deben distinguirse por su competencia en el ámbito laboral científico-técnico respaldada no solo por fundamentos sólidos en ética, política e ideológica, sino también por valores éticos y morales que se adecuen a las exigencias de la profesión.” (Perdomo, del Toro Briñones y Zaldívar, 2024, p. 73).^[27]

“Los adultos responsabilizados con la formación de las nuevas generaciones tienen el encargo social de educar en valores, para promover el progreso y avance de la sociedad, así como para transferir experiencias a las futuras generaciones. Por ello es importante la implementación de una acción planificada, intencionada y orientada que se desarrolle en la familia, escuela y comunidad, donde los adultos son muestra elementales de conducta para sus niños y jóvenes. Esto les garantizará el desarrollo de circunstancias sociales positivas, factores que, con la formación de valores, ejercitando el legítimo derecho a la libertad de pensamiento, contribuirán para el progreso justo.” (Perdomo, del Toro Briñones y Zaldívar, 2024, p. 75).

“Es en ese sentido que las instituciones de educación superior formen profesionales no solamente para que lleguen a insertarse al mundo laboral de manera adecuada sino formarlos para que lleguen a ser profesionalmente competitivos y con desarrollo actitudinal. La Inteligencia emocional se expresa a través de la auto motivación, la perseverancia a pesar de los fracasos y frustraciones, el control de los impulsos, de diferir las gratificaciones, de controlar nuestras emociones. La universidad que tiene la responsabilidad de brindar una educación superior de calidad no debe olvidar la problemática descrita anteriormente para mejorar la convivencia entre los alumnos, docentes, autoridades y personal administrativo.” (Pittman, Champa y Azucena, 2021, p. 19)^[28]

“Las emociones juegan un papel muy relevante en la vida estudiantil, la forma como establecen sus relaciones interpersonales, en su vida cotidiana, estando presentes de manera diversa en cada experiencia vital y de manera participativa en su entorno institucional, pudiendo hacer del estudiante una persona con un alto grado de bienestar y éxito en su perspectiva socioemocional y en un futuro próximo en su vida profesional que sepa convivir con los demás.” (Pittman, Champa y Azucena, 2021, p. 20)

“Reconocer y aceptar las emociones es lo más importante de la competencia emocional; las emociones pueden brindar información importante de uno mismo, del entorno y de las otras personas, si se presta atención a esas emociones se podrá controlar y cambiar una situación para sacarle provecho a dicha situación, pero el control de las emociones es muy distinto a la supresión puesto que el control significa comprenderlas y, luego, utilizar esta comprensión para transformar la situación en beneficio propio, si en cambio se suprime no se podrá obtener la información necesaria para controlarla y poder cambiarla.” (Pittman, Champa y Azucena, 2021, p. 21).

“La interpretación de la formación universitaria como capacitadora de futuros profesionales se encuentra en la educación superior como expectativa y necesidad del propio mundo laboral, que trasciende a la misma universidad y pone de manifiesto uno de los compromisos que la sociedad le demanda.”(Casares García, Carmona Orantes y Martínez Rodríguez, 2010, p. 3)^[29]

“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 García, Carmona Orantes y Martínez Rodríguez, 2010, p. 7)

“Se considera que el distanciamiento entre competencias profesionales y la dimensión ética en los procesos de formación no sólo conllevan el riesgo de descuidar las capacidades y habilidades relevantes que la evolución de los campos laborales están requiriendo, sino también las cualidades sociales y morales que contribuyen al desarrollo de la profesionalidad en sintonía con la sociedad contemporánea.” (Casares García, Carmona Orantes y Martínez Rodríguez, 2010, p. 10).

“Se pretende que la Universidad sea el espacio donde aprendan a: ser, pensar, hacer, obrar, cuidar, emprender, aprender y seguir aprendiendo, teniendo en cuenta que se pretende lograr un profesional que, con un conocimiento riguroso de los fundamentos científicos de su carrera, sea capaz de adaptarse a las transformaciones aceleradas de la sociedad y de las ocupaciones laborales; un profesional formado para el cambio permanente.” (Oro, Hurtado y Fuentes, 2021, p. 38)^[30]

“Todo esto implica énfasis en el alumno y su aprendizaje, un cambio en el papel docente del profesor, los objetivos y la metodología de enseñanza, esto supone planes de mejoras en la formación del profesorado, uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, y una evaluación adaptada a cada actividad, unido a un nuevo sistema de calificaciones. [...] Esto exige entrenamiento, definir objetivos y planificar actividades específicas para trabajar las actitudes y los comportamientos. Supone asimismo pasar del análisis de los problemas a la acción, aprender implicándose en los problemas reales y participando.” (Oro, Hurtado y Fuentes, 2021, p. 40).

“Las instituciones de educación superior deben contribuir a que los futuros profesionales desarrollen una visión y sentido ético, que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de valores (responsabilidad, solidaridad, sentido de la justicia, servicio a otros). Por eso, entre las perspectivas actuales en la educación de profesionales está el papel que debe tener una formación ética y moral, dado que su práctica debe estar guiada por una comprensión moral. Los conocimientos o habilidades deben ser mediados por una matriz ética. Si es así, ello fuerza a preparar a los profesionales, y especialmente a los educadores, a comprender las complejidades éticas y morales de su papel, para tomar decisiones informadas en su práctica.” (Bolívar Botia, 2005, p. 97)^[31]

“La noción de “compromiso ético”, derivada de su habitual presencia en los códigos deontológicos profesionales, puede ser entendida en un sentido restringido (determinados compromisos éticos en el ejercicio profesional) o, en uno más amplio, como “competencias éticas” de todo profesional como persona y como ciudadano. Tal competencia se refiere al conjunto de conocimientos, modos de actuar y actitudes propias de una persona, moralmente desarrollada, que actúa con sentido ético, de acuerdo con una ética profesional; al tiempo que de un ciudadano, que da un sentido social a su ejercicio profesional, lo que conlleva el compromiso con determinados valores sociales que buscan el bien de sus conciudadanos.” (Bolívar Botia, 2005, p. 99)

“Cada profesión tiene la obligación de mantener los estándares propios de su ejercicio y la ética profesional de sus miembros. La pertenencia de un individuo a un campo significa, entonces, que además de la competencia propia de dicha profesión comparte sus principios éticos inherentes de actuación. Un ingeniero, por ejemplo, emplea matemáticas o ciencias para hacer diseños pero, al mismo tiempo, ha de hacerlos teniendo presente a la gente que va a habitarlos.” (Bolívar Botia, 2005, p. 115).

“La enseñanza favorece a la formación de ciudadanos con el sostén de los diferentes instrumentos, planes y sistemas pedagógicos para el perfeccionamiento cognitivo. En la misión pedagógica se incluye todo un plan de formación, tutela y avance de las competitividades de los estudiantes lo que enlaza los planes de formación, las diversas unidades curriculares y áreas de estudio, los cuales se deben articular con la expansión de la paz permitiendo la canalización, alineando en las buenas prácticas que favorezcan entornos de respeto, solidaridad,

	<p>participación, cooperación, comunicación asertiva e integración de equipos de estudiantes preparados para la tolerancia de las diferencias del otro.” (Esteves Fajardo, Pizarro García, Jurado Ronquillo y Parrales Baidal, 2022, p.20)^[32]</p> <p>“El respeto a los derechos humanos, forma parte de la gestión de la cultura de paz y que por medio de la educación se deben propiciar las estrategias necesarias para su desarrollo y difusión a nivel universitario, educar para la paz implica la adjudicación de saberes, destrezas y capacidades que sobrelleve a una armonía apacible, así mismo a la contribución democrática, fundamento de igualdad, respeto por la diversidad, los derechos humanos y el derecho internacional humanitario. Restablecimiento de una cultura de la paz, se tiene que convertir en una planificación y proceso constantes que reconozca, perciba y asimile el conflicto que viabiliza romper con escenarios violentos en la sociedad.” (Esteves Fajardo, Pizarro García, Jurado Ronquillo y Parrales Baidal, 2022, p.22)</p>
--	--

Tabla 3

Participación estudiantil, servicio y voluntariado	Referencias
	<p>“In athletic activity, skill improvement and victory through experiences such as setting team goals and individual goals and attaining them via support from peers, discussions with team members, communicating with teammates, and demonstrating leadership in a group all provide valuable learning experiences and help develop life skills [...] This consistency in grouping and membership provides an opportunity for the development of interpersonal relations to further facilitate human relationships and goal setting. It is supposed that there are many opportunities to practice and learn according to the situation, and the accumulation of such experiences becomes training in human relations to achievement goals in physical education” (Chen, 2023, p. 2)^[33]</p> <p>“Through cooperative learning and mutual support towards common goals, the development of interpersonal relationships and goal setting can be facilitated. The consistent grouping and membership in the PEP (Physical Education Program) provide students to connect with each other and grow together. Furthermore, the experiences of collaboration and communication with team members are expected to contribute to the development of students’ social skills and leadership abilities. (Chen, 2023, p.4)</p>

	<p>“El ser humano aprende toda su vida, a veces por estímulos ajenos a su voluntad y otras veces por su propio interés. Atendiendo a estas consideraciones, es importante definir el sentido de pertenencia como aquello que las personas sienten sobre ellas mismas y cómo lo expresan en acciones que concreten la afiliación con la institución. [...] determinaron que un aspecto central del sentido de pertenencia se refiere a las relaciones positivas que los estudiantes establecen con sus pares y profesores, lo que les hace sentirse seguros y apoyados dentro de la institución e incide positivamente en sus logros académicos [...] A partir de este precepto surgen diferentes aristas, puesto que este efecto se genera de lo individual a lo social, en cuanto se concibe la identidad como parte del ser, y este va alimentándose con las relaciones, las habilidades y la convivencia que las personas tienen durante su vida. Al vincularse a un grupo familiar, social y colectivo, se van adquiriendo patrones de conducta que promueven y aportan naturalezas distintivas de referencia y comparación a un individuo y a un grupo. De acuerdo con lo expresado, en las comunidades educativas de orden superior se hace necesario caracterizar la perspectiva integral del sentido de pertenencia para promover la convivencia ciudadana entre los estudiantes universitarios.” (Castro y Mendoza, 2023, p.56)^[34]</p>
--	---

“These findings indicated that within the overall sample of undergraduate students, those who used the campus green spaces more frequently rated their overall quality of life higher when compared with students who used the campus green spaces and the arboretum less frequently. These students who reported spending more time outdoors on campus green spaces also tended to rate their student quality of life as higher, particularly with regard to statements within the affective domain that measured how students felt about their experiences within the university. Finally, students who reported spending more time in campus green spaces also rated their functional dimension within the cognitive domain as higher than those students who spent less time outdoors on campus green spaces. Thus, these students rated their ability and challenge to apply knowledge learned in the university as higher when compared with low-users of campus green spaces.” (McFarland, Waliczek y Zajicek 2008, p. 234)^[35]

“Additionally, undergraduate student use of campus green spaces was correlated with the individual areas of overall quality of life, the affective domain of quality of life of university students, and, specifically, the total positive affective dimension and the interaction with students dimension. These results suggested campus green spaces and their availability could potentially be a contributing factor in student retention, particularly among students new to the university.” (McFarland, Waliczek y Zajicek 2008, p. 237).

“Para que la educación sea, entonces, un derecho, deberá transitar más allá de las prácticas asociadas a la exclusión y discriminación y adentrarse sobre un real proceso de educación inclusiva. Por esta razón, las instituciones de educación, y en especial las universitarias, son las convocadas a asumir el compromiso social en la superación de tales prácticas, además de la generación de conocimiento, la cual es parte de su misión. Medir el proceso de inclusión educativa a través del acceso o del número de rampas dentro de una institución no es suficiente; para ello es importante conocer desde la perspectiva de los actores participantes del proceso, su experiencia, de manera que sea esta la que sirva de evaluación real del impacto que tiene la inclusión educativa; y de los arreglos, puertas adentro, que hay que enfrentar para sortear los desafíos que implica estudiar en una institución universitaria teniendo una discapacidad.” (Delgado Sanoja y Blanco-Gómez, 2016, p.3).^[36]

“Una forma efectiva de concretar la inclusión es a través de la educación, vista como un puente que conecta la equidad y la igualdad en las oportunidades. Para la Unesco (2000), la garantía y el disfrute de la educación como un derecho humano fundamental y un bien público es indispensable para alcanzar y proteger otros derechos humanos fundamentales. Su reconocimiento y disfrute reducen, de forma significativa, las desigualdades en las oportunidades y la disponibilidad de los recursos en una sociedad [...] Para que esto realmente ocurra es necesario superar las brechas que separan a los actores de una sociedad entre el reconocimiento del derecho (equidad) y el disfrute de este mismo (igualdad en las oportunidades); y sobre las cuales se aglutinan un conjunto de grupos que permanecen siempre invisibilizados y excluidos de los beneficios reales que se derivan del disfrute de los derechos humanos fundamentales.” (Delgado Sanoja y Blanco-Gómez, 2016, p.5).

“Trabajar en equipo y en colaboración contribuye al desarrollo de habilidades blandas en diferentes ámbitos. De ahí la importancia, principalmente en las instituciones educativas, de fomentar una educación de niños, jóvenes y adultos en habilidades para saber comunicarse, expresar sus ideas, manifestar sus sentimientos y emociones de forma asertiva, saber trabajar con otros, desarrollar su escucha activa, tener metas comunes y trabajar en proyectos colectivos. En este sentido, se vuelve importante la labor de los docentes para desarrollar un tipo de interrelación no frontal y en su lugar mediar y favorecer que, al relacionarse los estudiantes con otros, se propicie un aprendizaje cualitativamente superior y en consecuencia se logren aprendizajes sociales para el desarrollo cognitivo y psicosocial.”(Ruiz Aguirre, Martínez de la Cruz y Galindo González, 2023, p. 4)^[37].

“El trabajo en equipo es una situación constante en todos los contextos sociales, ya sea de aprendizaje o laborales, el resultado de estas experiencias son generadoras de innovación, eficiencia y colaboración. Por ello, se hace necesario que en toda relación de trabajo en equipo se pongan en equilibrio todas las habilidades ya sean las blandas como las técnicas y cognitivas, a fin de regular la capacidad necesaria para trabajar con otros en muchos contextos diferentes. Hablar de la democracia en este contexto es hablar de la libertad propia y del otro, es buscar la heteronomía en el equipo para llegar a la colaboración, se busca la co-responsabilidad y la capacidad de autonomía y de libertad, desde la práctica de la diferencia y la individualidad, entonces, es por ello que el trabajo en equipo debe promover una participación democrática. Durante la realización del trabajo en colectivo la participación de cada uno de los actores involucrados es esencial, donde todos aportan opiniones y propuestas, además de mantener una escucha activa para los demás, en ese sentido llegar a consensos o negociaciones es la base de la colaboración para la práctica de una ciudadanía democrática.” (Ruiz Aguirre, Martínez de la Cruz y Galindo González, 2023, p. 5)

“El que los sujetos desarrollen sus habilidades blandas desde una propuesta educativa, permitirá generar una vida más democrática con “patrones culturales que trascienden en la familia, en la escuela, en el trabajo, en los medios de difusión y todos los lugares de las esferas pública y privada” (Sánchez, 2014, p. 22). Esta idea reafirma el papel de la escuela en la educación desde la democracia con formas democráticas de pensar, sentir, actuar, y construir aprendizajes, así como desarrollar habilidades blandas que facilitan la vida social. El trabajar estructuradamente desde la escuela para que se desarrolle un trabajo en equipo y la colaboración se alcanzará la sinergia, lo que significa que el resultado logrado por el grupo será superior a la suma de los resultados que se obtendrían trabajando individualmente. Esta sinergia puede darse tanto en la solución de problemas como en la toma de decisiones. Entre las ventajas de estas habilidades que nos permiten llegar a una ciudadanía democrática se dan: ampliar y generar nuevos conocimientos; reconocer la diversidad de opiniones; lograr una mayor eficacia y obtener mejores resultados; Incrementa la motivación extrínseca e intrínseca; e incremento de aceptación y participación.” (Ruiz Aguirre, Martínez de la Cruz y Galindo González, 2023, pp. 8-9).

“Studies have provided evidence of beneficial student outcomes associated with student engagement both inside and outside of the classroom, including an increased likelihood of completing a degree. Understanding a student’s commitment and engagement in service-learning, co-curricular and extracurricular activities may provide insight on the potential influence of student involvement on the development of engaged citizens.” (Gassman, Beck & Klein, 2017, p. 2)^[38]

“High-impact practices tend to be categorized as curricular or co-curricular, such as service-learning. Service-learning is an instructional strategy that involves field-based “experiential learning” with community partners to give students direct experience with issues they are studying in the course, therefore this is a curricular activity.” (Gassman, Beck & Klein, 2017, p. 4)

“This research suggest that students who participate in student organizations are significantly more likely to develop competencies than those who do not participate in student organizations. Understanding the learning and competency development that is occurring through a student’s participation in student organizations may suggest that the decrease in student’s time spent on their studies is shifted to another learning environment. It is fairly easy to understand what students are learning in the classroom due to the traditional methods of assessment, such as quizzes, exams, writing papers and classroom discussion. In contrast, it is more difficult to measure a student’s development from their participation in student organizations. This study expands the work of many researchers in their quest to understand the impact of a student’s participation in service-learning, co-curricular and extracurricular activities.” (Gassman, Beck & Klein, 2017, p.12)

“Today, there is a call to embrace the development of citizenship once again. While the development of citizenship was an original goal of higher education, recent research, including this study’s findings, suggests that the method of graduating engaged citizens can take on many forms. In addition to the important role of service-learning and curricular activities, it is recommended that colleges and universities recognize the development of skills and abilities that happen through co-curricular and extracurricular activities such as participation in student organizations, and the opportunity to be intentional about the activities and programming of those organizations. University administrators, and faculty and staff student organization advisors, should consider methods to intentionally develop the desired skills and abilities of its graduates.” (Gassman, Beck & Klein, 2017, p. 13).

“Researchers suggest that HE [Higher Education] does not only prepare a citizen to vote, but also helps them to have ‘a reasoned and deliberative decision making’ process and could promote the cognitive skills that are necessary to gain, process, and analyse political information (Hillygus 2005, 27), while other researchers claim that increased knowledge helps improve motivation and provides the opportunity to practice citizenship.” (Yang & Hoskins, 2020, p. 842)^[39]

“Universities are an important place for students to learn political knowledge from socializing with their peers, staff and lecturers. This is supported by theory of socialization, which considers the impressionable or formative years between childhood and adulthood a key period for citizens to form the basis of political attitudes and behavior. In universities, the political learning takes place in/through various socializing agents, including previous mentioned peer students and the academic staff. The shared identities of academics may motivate an active role in leadership, management and governance activities. The academic staff’s attitude towards democratic and participatory pedagogies, including membership or partnership in teaching and learning, may have an influence on the students’ co-determining aspects of teaching and learning.

	<p>The interactions between academic staff and university students are also reflected in the delivered curriculum, which may transfer democratic values that promote critical thinking and tolerance of different views, to university students. Specifically, the curriculum may offer students democratic experiences in tutorials, seminars, group projects, service learning and active learning” (Yang & Hoskins, 2020, p. 844)</p>
--	--

“It provides an account of methodological lessons and emerging findings arising from a programme of research being carried out by the Network that is focusing on inclusive practices. More specifically, it explains what has been learnt about the potential of practitioner/academic partnerships. It also illustrates how such partnerships are being used to define and evaluate practices that can help to improve outcomes for marginalized learners. In this way, the members of the Network are engaging with the tensions within English policies in order to generate theoretical understandings that will be of interest to wider academic and practitioner communities that are concerned with notions of inclusion.” (Ainscow, Booth y Dyson, 2004, pp. 125–126)^[40]

“The participation of university staff in the schools’ action research is intended to strengthen these activities by providing research training and support, whilst at the same time helping to overcome some of the reported limitations of action research, such as the failure to provide adequate explanations as to how new insights come to be generated through the by research process.” (Ainscow, Booth y Dyson, 2004, pp. 129-130)

“In this way, we feel that we are beginning to develop a deeper understanding of what is meant by a ‘research network’. So, for example, during meetings of the coordinating groups from all of the schools, we have tried to facilitate cooperative techniques that might later be used in the school context.” (Ainscow, Booth y Dyson, 2004, p. 132).

“La ciudadanía democrática implica la participación activa de los individuos en el sistema de derechos y responsabilidades que tienen los ciudadanos en el seno de las sociedades democráticas. Educar para la ciudadanía democrática no es algo que solo debe estar presente en la escuela, sino que conviene que sea un objeto patente y constante en la formación de todos los ciudadanos, incluidos los futuros profesionales que se forman en estudios de educación superior. Desde estos presupuestos, en el presente artículo argumentamos a favor de la necesidad de implementar proyectos de Aprendizaje Servicio [ApS] en el espacio de Educación Superior, como enfoque pedagógico favorecedor de la ciudadanía democrática y crítica, la participación cívica y sin duda la formación de una ética profesional arraigada en el concepto de bien común.” (Latorre, Pérez y Calandín, 2019, p. 2)^[41]

“En el ApS, el momento del aprendizaje ha de contemplar diferentes niveles de comprensión que se derivan del servicio a la comunidad, partiendo del valor de la experiencia humana como fuente o motor de aprendizaje; pero igualmente se requiere estimular el pensamiento reflexivo para transformar la experiencia en aprendizaje; finalmente, el aprendizaje ha de ser integral, contemplando los fundamentos éticos para acentuar la dimensión ciudadana de los educandos, su profesionalismo ético y su implicación en el interés público o bien común de modo reflexivo y crítico. Precisamente esta conexión con los aspectos éticos y cívicos es aquello que “distingue la metodología del ApS de otras metodologías que vinculan el aprendizaje con la experiencia” (Roakes y Norris-Tirrell, 2000, p. 102). De este modo, los proyectos de ApS bien diseñados y realizados contribuyen —ése es su propósito— a reforzar el sentido de ciudadanía y de cuidado de lo público de los participantes, contribuyendo a su desarrollo moral, su sentido de responsabilidad social, su comprensión de la interculturalidad y la complejidad en su pensamiento acerca de la realidad.” (Latorre, Pérez y Calandín, 2019, p. 4)

“En los últimos años la metodología del ApS está dando lugar a iniciativas de servicio en clave más internacional, contribuyendo así a una conciencia más cosmopolita, por así decirlo, que rompe explícitamente con la idea de servicio exclusivo a una comunidad particular sin referencia al resto [...] Los nuevos horizontes en el aprendizaje ético apuntan ineludiblemente a metodologías experienciales como la representada por el ApS. Tal aprendizaje no puede bascular eminentemente o exclusivamente en la deliberación racional o la discusión conceptual acerca del bien común y la justicia social. Es menester que el aprendizaje sea real, que el educando incorpore, haga suyo, lo que aprende. Tomar contacto con la realidad sufriente de algunos sectores de la sociedad es un elemento clave en el desarrollo de la ética profesional” (Latorre, Pérez y Calandín, 2019, pp. 11-12).

“La universidad debería ser el reflejo del trabajo realizado en las anteriores etapas educativas y un modelo para el resto de la ciudadanía que mostrará las posibilidades y virtudes que la participación lleva implícita. La implicación de los estudiantes en el gobierno y funcionamiento de las universidades ha de ser un objetivo explícito y visible en estas instituciones, no solo porque gran parte de las decisiones tomadas en el gobierno de la universidad afectan directamente a los estudiantes [...] Estos espacios participativos permiten aprender, a través del ejemplo y la práctica, cómo se pueden aplicar los principios democráticos a las diferentes situaciones de la vida real.” (Soler Masó, Pallisera Díaz, Planas Lladó, Fullana Noell y Vilà Suñé, 2012 p. 545).^[42]

“La universidad como máxima institución formativa formal no puede eludir el deber formativo político y democrático. Las disciplinas y los conocimientos que imparte quedarían limitados sin esta dimensión política y sin esta proyección social del saber. Hay que ser, pues, activos ante esta situación y buscar alternativas que nos lleven a considerar las universidades también como agentes de desarrollo local en la sociedad.” (Soler Masó, Pallisera Díaz, Planas Lladó, Fullana Noell y Vilà Suñé, 2012 p. 546)

“Es evidente que el espacio del aula y el profesorado tienen un lugar destacado, pero también está claro que no son los únicos. Estamos convencidos de que la participación de los estudiantes en el gobierno y el funcionamiento de la universidad, aparte de ser un derecho, es también un potente proceso formativo que puede utilizarse en diferentes espacios y momentos de la vida universitaria como un complemento de primer orden a la formación y profesionalización de los estudiantes. No todos los estudiantes querrán ni podrán alcanzar los mismos compromisos ni los mismo niveles de participación, pero eso no impide pensar en diferentes estructuras y procesos participativos –desde el espacio más próximo al grupo clase hasta la participación en el consejo de gobierno de la universidad– para facilitar al máximo este derecho y permitir el aprovechamiento de los aprendizajes y beneficios que lleva implícito. Al participar se aprende y seguramente este aprendizaje ya debería trabajarse desde los estudios de Primaria y Secundaria. Justamente por eso no tiene sentido que cuando se llega a la universidad el espacio de participación democrática no se considere fundamental y tampoco lo tiene que todavía no desempeñe un papel mayor y más exigente, sobre todo cuando descubrimos que, a través de estos canales y estructuras de participación, se están poniendo en juego muchas de las competencias consideradas transversales para las titulaciones que se imparten.” (Soler Masó, Pallisera Díaz, Planas Lladó, Fullana Noell y Vilà Suñé, 2012 p. 557)

"In SL [Service Learning] courses, students engage in meaningful service activities and critical reflection on the service experience to enhance academic learning, deepen civic understanding, and provide some mutual benefit to the community through their work. SL is a form of community and civic engagement; however, it differs from volunteerism or philanthropy by making relevant service a critical component of the teaching and learning activities in a course. SL best practices encourage faculty to consider the following when designing SL courses: develop academic learning goals that are connected to and reinforced by the SL activity, establish relationships with community partners that are mutually beneficial, and integrate critical reflection throughout the course to connect the service with the learning goals." (Hou & Wilder, 2015, p. 1)^[43]

"A majority of the SL faculty in the study expressed an intrinsic passion for better student learning outcomes as the most important motivational factor. This was an important finding as intrinsic motivation is usually stronger, which could last longer compared with external incentives. "Personal interest, desire to provide students with realistic work experience, and adding new challenges to teaching" were some of the reasons mentioned. These faculty members reported that they "embraced SL as a preferred pedagogical strategy due to a desire to communicate the professional and personal challenges involved in service," "a genuine interest in holistic student development," "the opportunity to provide students with real world application," and "value towards experiential learning." Data showed that personal values guided their commitment to SL and was a strong motivating factor evident throughout responses. [...] Social commitment was the second salient motivating factor. Social commitment reflects personal values and is a more intrinsic force. Many faculty members indicated a true desire to connect with the community through their discipline. "Passion for community engagement," "desire to give back and contribute to community improvement," and a "commitment to supporting the land-grant university mission" were all important reasons of social commitment. To summarize, internal motivations or commitment, pure passion for it, and a desire to be connected with community were found to be salient among most SL faculty members." (Hou & Wilder, 2015, pp. 3-4)

"Our current data strongly suggest that perceived external barriers were high even among faculty members who have overcome obstacles and already actively engaged in SL in the study research institution. These institutional culture and values toward SL need to be addressed to increase morale and encourage further faculty adoption of this pedagogy. Institutions should also explore ways to provide tangible rewards and recognition as important strategies to increase faculty morale and promote policy implementation to support community engagement" (Hou & Wilder, 2015, p. 5)

“Communitarianism was thus a philosophical and pragmatic strategy that sought to challenge increasing individualism, seen as a consequence of advanced market economies. Moving beyond a traditional state/individual dichotomy (characteristic of liberal forms of citizenship), communitarians advocated that communities could offer the social connectedness necessary for civil and social order. In this respect, community was positioned not merely as an area of territory; it provided social stability and moral socialization for the people who lived within it. This position also distinguished citizenship from the richer civic republican tradition but focusing, perhaps narrowly, on communities, at the expense of broader civic engagement.” (Wood, 2012, p. 18)^[44]

“De Montfort University sits just outside of the city centre of Leicester. As a result, it could potentially focus its attention on a number of different areas of the city, including the three electoral Wards and two constituencies that directly surround it. The university worked with a number of local stakeholders to identify potential communities to work with assisted by the following criteria: its proximity to the university; the level of need and whether university resources and expertise can match; and the extent to which local government or other agencies are present in the area.” (Wood, 2012, p. 21)

“The Faculty of Technology provided a project in one secondary school designed to raise young people’s aspirations and add value to the learning experience beyond the classroom. Robot Club provided 25 young people with the opportunity to build working robots. As a result of the project, two school students were flown to Vienna to compete in an international competition. The group of young people also presented their robots to the Duke of Edinburgh when he visited De Montfort University in March 2012. The project leader, an academic in technology, noted that the project had increased the confidence and self-esteem of some of the students. It was also likely that Robot Club would become incorporated into the school curriculum, an indicator of the project become self-sustaining with possible wider impacts beyond the initiative. The provision of free English lessons, delivered by the Centre for English Language, was targeted primarily at residents from the large Polish community and included practical sessions on job searching and interview techniques. The sessions were oversubscribed and had to be moved from the local neighbourhood centre to De Montfort University’s city campus. Residents attending the project have reported that they feel more confident and having made new friends, less isolated.” (Wood, 2012, p. 26)

“The concept of University Social Responsibility can be adapted for the implementation of the SDGs [Sustainable Development Goals] at universities. Having evolved from the concept of Corporate Social Responsibility (CSR), it addresses and reflects the role of universities in society.” (Gratzer, Muhar, Winiwarter, Lindenthal, Radinger-Peer & Melcher, 2019, p. 100)^[45]

“Disciplinary excellence will no doubt be needed to advance on the SDGs, but working on the 2030 Agenda will need to create interactions between social, ecological, technical, institutional and economic dimensions and generate a need for integration. Transdisciplinarity (originally coined by Jantsch 1972) necessarily emerges from working on an agenda as complex and integrated as the 2030 Agenda: the creation of new knowledge with and through participation of society and academia (Schneidewind and Singer-Bro - Dowski 2013) will provide options for political solutions towards achieving the SDGs that are not only unobstructed from disciplinary knowledge boundaries (Russell et al. 2008), but potentially more democratic in avoiding technocratic scientism.” (Gratzer, Muhar, Winiwarter, Lindenthal, Radinger-Peer & Melcher, 2019, p. 101)

“They [Universities] need to be driving and supporting political and societal transformation by targeted interventions into policy processes. Furthermore, they should create and stimulate stakeholder dialogues at the science-society interface for collaborative knowledge generation. Universities realize their brokering and bridging function proactively, for example, by utilizing their international networks to serve regional needs or even set the agenda. To be able to contribute to a transformation, that is, as has to be emphasized, a profound shift of society, universities and the university system will also have to transform in terms of cognitive, normative and regulative institutional changes. At present, prevailing criteria for excellence, modes of publication and academic career pathways can be an obstacle for innovative research towards achieving the SDGs because they primarily focus on (high level) publications disregarding engagement in other fields of action” (Gratzer, Muhar, Winiwarter, Lindenthal, Radinger-Peer & Melcher, 2019, p. 104).

-
- [1] <https://revistavertice.unison.mx/index.php/rvu/article/view/39/57>
- [2] <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v17n2/rpr13213.pdf>
- [3] <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36508/20165>
- [4] <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/36847/40951>
- [5] https://www.abdn.ac.uk/education/documents/journals_documents/Vol_25_issue_3/EITN_25_03_03_Jafarov.pdf
- [6] <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/384/305>
- [7] <https://www.redalyc.org/pdf/904/90480205.pdf>
- [8] <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v35i1-dt-11/510>
- [9] <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/1064/676>
- [10] <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/wp/article/view/5908/5624>
- [11] <https://doi.org/10.15332/rt.v0i5.695>
- [12] <https://sci-hub.se/10.1007/s11109-005-3075-8>
- [13] <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1080/0305724920210307>
- [14] <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1334418.pdf>
- [15] <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7580328.pdf>
- [16] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4706357>
- [17] <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/13204/12136>
- [18] <https://scholar.archive.org/work/n5y5w6uwvbe4jh4dimxxaija5e/access/wayback/https://journals.eagora.org/revEDUSUP/article/download/1048/610>
- [19] <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/144/111>
- [20] <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/41478/47866>
- [21] <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143769.pdf>
- [22] <https://repositorio.ufps.edu.co/bitstream/handle/ufps/1669/Fomento%20de%20la%20convivencia%20en%20instituciones%20de%20educaci%c3%b3n%20superior%20desde%20la%20consejer%c3%ada%20acad%c3%a9mica%20y%20de%20investigaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [23] <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9275/17733>

- [24] <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/27817/28019>
- [25] <https://rieoei.org/RIE/article/view/949/1800>
- [26] <https://revistas.uandina.edu.pe/index.php/Yachay/article/view/301/345>
- [27] <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2091/2081>
- [28] <https://revistas.unifsc.edu.pe/index.php/BIGBANG/article/view/679/644>
- [29] <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v12nspe/v12nspea4.pdf>
- [30] <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/11257/15602>
- [31] <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n24/1405-6666-rmie-10-24-93.pdf>
- [32] <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/693/1095>
- [33] <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/2331186X.2023.2273649?needAccess=true>
- [34] <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/3714/3543>
- [35] https://journals.ashs.org/horttech/view/journals/horttech/18/2/article-p232.xml?tab_body=fulltext
- [36] <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7885/16502>
- [37] <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1323/1650>
- [38] <https://libjournal.uncg.edu/prt/article/download/1366/1038>
- [39] <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-020-00518-1>
- [40] <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1080/1360311032000158015>
- [41]
- https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/97273838/4564456548995-libre.pdf?1673694635=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_Dimension_Etica_y_Ciudadana_del_Apren.pdf&Expires=1719113065&Signature=bnQ7GAK02jvg9xC8MXJEwm0L06DK7TMpRNHfiima5IPEZcLeZA8biDKhQMIE3Y~AhE0luLjSs3ZJ~GPaPO9zdkYuTkEUK8T3uWmaoC9jio-0TL61tfOA9C1sRzrZvcAtdfxF3nhhKPGXR5OODOHi8agMSma~kcHJ8RaQl4LoLMDaFu-kNMDRD-GWAU2t0QXvUhuWh5O84XNMdNBzlzFvKWjPAEfFagt7SSdoUHU-r08Xg6fs387aXONzf3CtUpoDKKlzc2D0vyXRReuIR-Tp1TrV7q-OhSL2QUUCUeH6t91fzSBGvVZIn7zJf8PW h35AWCRCLGaWCyRGmg3nJePTLA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- [42] <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94691/00820123016458.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [43] <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/2158244015572283>
- [44] <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/258498>
- [45] <https://www.ingentaconnect.com/content/oekom/gaia/2019/00000028/00000002/art00008#>

Diagnóstico de Convivencia Universitaria en la Universidad Tecnológica
Metropolitana
(Estudiantes)

Abril 2024

Santiago de Chile

I. Introducción

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la Universidad Tecnológica Metropolitana para el período 2021-2025 identifica, entre sus seis ejes estratégicos, la Sustentabilidad e Inclusión como metas centrales para el 2030. Su visión es avanzar hacia una universidad que no solo sea sustentable en todos sus niveles, sino también inclusiva, equitativa en términos de género y que contribuya activamente al desarrollo sostenible del país. Específicamente, dentro del Eje Estratégico n°4 del PDI 2021-2025, se establece el Objetivo 4.2, que busca “Avanzar hacia una Universidad inclusiva que promueva la diversidad y garantice la equidad de género”.

Además, la Resolución Exenta Núm. DJ 253-4, emitida por la Comisión Nacional de Acreditación, establece criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional en el subsistema universitario. En este marco, el criterio N°7, titulado "Gestión de la Convivencia, Equidad de Género, Diversidad e Inclusión", especifica que "la Universidad debe promover el desarrollo integral de su comunidad en todas sus acciones y responder a los desafíos relacionados con la convivencia, equidad de género, respeto a la diversidad e inclusión, alineado con sus objetivos institucionales".

En línea con lo anterior, la unidad de Desarrollo Comunitario de la Dirección de Desarrollo Estudiantil en su propuesta operativa inscrita en el Plan Operativo Anual 2024, ha definido y ejecutado acciones para promover el desarrollo integral de la comunidad, a través de iniciativas que fomentan el buen trato y la convivencia. Junto con ello, ha desarrollado una serie de iniciativas de recolección de datos de primera fuente y análisis de datos cuantitativos institucionales para la construcción de un diagnóstico integral de convivencia universitaria en la UTEM.

A continuación, se presentan los antecedentes y la problematización, para posteriormente dar cuenta de la metodología empleada en el proceso de elaboración de este diagnóstico y los resultados.

II. Antecedentes y problematización

Las diversas manifestaciones de exclusión en Educación Superior generan efectos negativos en toda la sociedad, lo cual ha sido evidenciado por organismos internacionales como la OCDE, Banco Mundial, UNESCO y PNUD^[1] en diversos informes. La experiencia internacional y nacional presenta a la inclusión y la gestión de la convivencia como factores potenciadores de círculos virtuosos de construcción de sociedades más justas y equitativas e interpela a las instituciones a avanzar en la materia mediante tratados, leyes y convenciones^[2].

A partir de los planteamientos de la UNESCO (2005), es posible afirmar que el concepto de inclusión refiere a todas las políticas, estrategias y acciones para lograr la igualdad de oportunidades para la integración de la diversidad presente en la comunidad universitaria en pro de garantizar el acceso a una educación de calidad, sin ningún tipo de barrera o discriminación.

Por su parte, la convivencia, es entendida como la habilidad para "vivir con otros", resaltando el reconocimiento mutuo, el respeto, la solidaridad y la valoración de las diferencias (Mederos, 2014). En el ámbito educativo, esta convivencia supone un reto que no solo atañe a la individualidad, sino también a la revisión y transformación de las dinámicas interpersonales entre distintos actores de la comunidad educativa, según lo expresan Bernal, Muñoz y Vergel (2018). La educación radica en la construcción de espacios de convivencia y en la proposición dialéctica de transformación mutua entre

los seres que cohabitan, donde aprender a vivir juntos es uno de los desafíos y principios más importantes de la educación del siglo XXI (Maturana, 2021; Delors, 1996)

Existe vasta evidencia internacional sobre el mejoramiento de la convivencia social y el aprendizaje en espacios donde se interactúa en, desde y con la diversidad. Investigaciones relacionadas a mérito, calidad, inclusión, equidad y diversidad, así como algunos enfoques de desarrollo cognitivo y psicología social, han permitido evidenciar que la exposición a *experiencias de diversidad* posee un gran potencial, pues desafía las *creencias adquiridas* en etapas críticas del desarrollo social, provocando importantes impactos en los aprendizajes, el desarrollo cognitivo, el pensamiento complejo, la participación cívica, la responsabilidad social, el desarrollo de la democracia y la reducción de prejuicios raciales (Bowman, 2010)^[3].

De acuerdo con lo anterior, es que la Unidad de Desarrollo Comunitario de la Dirección de Desarrollo Estudiantil ha definido la necesidad de levantar información relevante en el ámbito de la inclusión y la gestión de la convivencia con foco en el estamento estudiantil, con el fin de identificar las brechas existentes y facilitar la toma de decisiones basadas en evidencia.

III. Metodología

La metodología empleada para elaborar este diagnóstico se basó en un enfoque mixto, en el que se interpretaron, por una parte, datos obtenidos de la aplicación de técnicas participativas y de indagación directa. Dentro de las primeras se incluyeron mapeos participativos, lluvias de ideas y matrices de priorización de problemas. Estas técnicas facilitaron la identificación colectiva de problemáticas y su ordenamiento según su relevancia. Por otro lado, las herramientas de indagación directa comprendieron grupos de discusión, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas a estudiantes de la universidad. Estas últimas permitieron recoger percepciones, experiencias y opiniones detalladas de los participantes de manera organizada, garantizando así una aproximación comprensiva y enriquecida al diagnóstico. Esta forma de recolección de datos involucró activamente a la comunidad universitaria y permitió una comprensión profunda de las problemáticas en estudio. Por otro lado, se incorporó el análisis de datos cuantitativos disponibles en las encuestas institucionales de aplicación directa al estudiantado, que, a su vez, enriquece el diagnóstico entregando información estadística generalizable al universo de estudiantes.

Tabla 1. Cuadro metodológico

Fuente: Elaboración propia

Técnica de recolección de información	Objetivo	Análisis
---------------------------------------	----------	----------

Participativas	Identificación de espacios de mayor y menor valoración para compartir en la universidad.	Cualitativo
<ul style="list-style-type: none"> · Mapeo participativo · Lluvia de ideas · Pizarra de los pensamientos 	Identificar problemáticas y/o necesidades relacionadas a la convivencia universitaria	
	Reconocer las necesidades de los/as estudiantes a través de la proyección de ideas y propuestas	
Indagación directa	Incorporar a los/as estudiantes en el diseño del catastro de inclusión	
<ul style="list-style-type: none"> · Grupo de discusión con estudiantes · Catastro de inclusión 	Identificar la cantidad de estudiantes con necesidades especiales en la UTEM	
Encuestas institucionales	Integrar al diagnóstico información estadística relativa a género, inclusión y convivencia.	Cuantitativo

Dimensiones de análisis

El análisis para interpretar el fenómeno de la Convivencia en la UTEM, en tanto fenómeno social, se ha organizado de acuerdo con tres dimensiones que contienen el tipo de interacción, el contexto cultural en el que se desenvuelve y las condiciones estructurales que la contienen.

- A) Dimensión Relacional: Refiere a todas las situaciones e interacciones que inciden en la convivencia en los campus, que pueden ser protagonizados por y entre el estamento estudiantil, funcionario y académico con participación de todas sus estructuras.
- B) Dimensión Cultural: Contiene todas las conductas asociadas al uso de espacios comunes y a las actitudes, creencias y percepciones en torno a la institución educativa y sus componentes.
- C) Dimensión infraestructural: Hace referencia a las condiciones materiales que inciden en la convivencia asociadas a la infraestructura y espacios físicos de recreación y socialización.

IV. Resultados

Elementos de la dinámica relacional entre integrantes de la comunidad universitaria

Sobre la dinámica de la relación entre estudiantes, se puede señalar que la integración de estudiantes de primer año en la vida universitaria es deficiente. Los y las estudiantes identifican una carencia en instancias y programas de inducción académica y extracurricular.

Por otro lado, mencionan la existencia de conductas competitivas entre ellos, que expresa falta de empatía, unidad y colaboración entre las diferentes carreras. Se observa poco trabajo en equipo, escaso compañerismo, falta de confianza, un excesivo individualismo y la normalización del acoso y las manifestaciones de violencia entre estudiantes.

Los datos demuestran que un 11% de los estudiantes tuvo problemas para adaptarse a la comunidad universitaria y un porcentaje similar manifestó estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con sentirse integrado con sus compañeros/as de carrera. Del mismo modo, un 15% no identificó relaciones de cooperación con sus pares y el mismo porcentaje de estudiantes se sintió discriminado/a por su origen, opiniones políticas, género, entre otros motivos en su paso por la universidad (Encuesta de Fin de Carrera, 2022).

Además, en términos de participación estudiantil se puede indicar que un bajo porcentaje participó de las diversas instancias estudiantiles que estaban disponibles durante la carrera, aun cuando un 77% señala estar de acuerdo o muy de acuerdo con que estas son accesibles.

Tabla 2: Participación del estudiantado

Participación estudiantil	Porcentaje (Sí)
Centros de Alumnos/ Federaciones de Estudiantes / Delegados de Curso.	15,9%
Actividades de extensión de asistencia voluntaria.	15,0%
Actividades deportivas.	17,1%
Trabajos voluntarios.	9,3%

Fuente: Encuesta de Fin de Carrera, 2022.

Respecto de la dinámica relacional entre docentes y estudiantes, los resultados son preocupantes, en tanto los/as estudiantes identifican que en la universidad existen profesores poco preparados en pedagogía y poco flexibles y empáticos con su realidad. Del mismo modo, les atribuyen una falta de habilidades comunicativas y una deficiente disposición a enseñar. A pesar de todo lo anterior, las encuestas indican que un 72% de los/as estudiantes piensa que las metodologías de enseñanza utilizadas por el profesorado permiten un buen aprendizaje (Encuesta de satisfacción, 2022).

En línea con lo anterior, los datos de la tabla 4 señalan en general buenos resultados en torno al cuerpo académico y su gestión pedagógica en el aula, siendo la promoción de un ambiente de respeto, el manejo de contenidos y la disponibilidad para atender a los estudiantes los elementos mejor destacados por los estudiantes. Por otra parte, la preocupación por el aprendizaje y la promoción del pluralismo encuentran valores que no superan el 70%, mientras que la posibilidad de trabajar en las líneas de investigación del cuerpo académico del alumnado es reconocida solo en un 42%.

Tabla 3. Percepción del estudiantado sobre el cuerpo académico

El cuerpo académico	Porcentaje (Sí)
Enseñaba de forma clara la materia del curso.	76,3%
Promovía un ambiente de respeto durante la clase.	92,1%

Se preocupaba de que los estudiantes aprendiéramos.	67,5%
Tenía un excelente manejo de los contenidos que enseñaba.	84,2%
Tenía mala disposición para responder a las preguntas durante la clase.	17,7%
Promovía el pluralismo, mostrando distintas visiones con respecto a un tema.	67,5%
Ofrecía oportunidades para trabajar en sus proyectos de investigación, consultorías u otros.	42,0%
Estaba disponible para resolver dudas fuera de la clase (por mail, en la facultad o en su trabajo).	83,3%
Utilizaba una metodología consecuente con el Modelo Educativo (centrada en el estudiante, con enfoque en Tecnologías, Sustentabilidad y Compromiso Social) para desarrollar la clase.	66,8%

Fuente: Encuesta Fin de Carrera, 2022.

En algunos casos, los/as estudiantes denuncian que existen profesores que protagonizan prácticas de acoso, que no los respetan y que incomodan a los/as estudiantes. Pese a lo anterior, solo un 13% señala estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con que los profesores en la sala de clases respetan la diversidad de género y la no discriminación. En la misma línea, el 81% de los estudiantes declara que el enfoque de género está presente en sus clases, por lo que se puede inferir que el 19% que está en desacuerdo con esta sentencia resiente fuertemente dicha situación, pues en las instancias participativas y de indagación directa, la falta de actitudes de respeto en clave de género por parte de académicos fue altamente declarada y descrita por el estudiantado.

Sobre la dinámica de relación entre la institución y el estamento estudiantil, los/as estudiantes declaran que existe una falta de comunicación con las carreras y departamentos. Que sus demandas no son consideradas y que no se respeta la opinión del estudiantado. En la misma línea, piensan que la universidad debería ser un lugar donde se sientan seguros/as e incluidos.

A propósito de lo anterior, en la Encuesta de Satisfacción 2022, un 35% del estudiantado indicó no estar conforme con las respuestas que los funcionarios administrativos de su escuela y facultad dan a sus inquietudes, mientras que casi el 40% de los estudiantes cuando tiene un problema no sabe a quién recurrir ni tampoco puede averiguarlo fácilmente. También, un 15% señala estar en desacuerdo o muy

en desacuerdo con el hecho de que cuando se realizan trámites presenciales, el trato recibido es sin ningún tipo de discriminación.

Aspectos culturales que inciden en la percepción de la convivencia y la vida universitaria

En el ámbito formativo, los/as estudiantes reconocen una falta de oferta en talleres y espacios para desarrollarse extra curricularmente, como, por ejemplo, con salidas de estudio, talleres, cursos de verano. Los datos de la Encuesta de Fin de Carrera muestran que sólo para el 40% de los estudiantes las actividades extracurriculares fueron importantes en el proceso formativo, mientras que un 52% declara que eran variadas o suficientes. Pese a lo anterior, casi el 60% del estudiantado declara que estas actividades consideraban sus solicitudes y un 64% las consideraba de calidad.

Tabla 4: Percepción actividades extracurriculares

las actividades extracurriculares	Porcentaje (SÍ)
Eran de calidad.	64%
Eran variadas y suficientes.	52%
Fueron importantes para mi formación.	40%
Consideraban las solicitudes de los estudiantes.	59%

Fuente: Encuesta de Fin de Carrera 2022

Señalan también, que es necesaria la nivelación de los profesores en docencia y que éstos debieran realizar capacitaciones en temas de trato, género, inclusión y mencionan la necesidad de que el estamento académico tome conciencia de los problemas de salud mental de la comunidad. Pese a lo anterior el 81% de los estudiantes declara que el enfoque de género está presente en sus clases (Encuesta de satisfacción, 2022), por lo que se puede inferir que el 19% que está en desacuerdo con esta sentencia resiente fuertemente dicha situación, pues en las instancias participativas y de indagación directa, la falta de actitudes de respeto en clave de género por parte de académicos fue altamente declarada y descrita por el estudiantado.

De acuerdo con las percepciones que los/as estudiantes tienen de la institución y su cultura organizacional es que identifican dificultades para sostener una comunicación eficiente o efectiva. Reclaman una mala organización institucional y mala administración de las escuelas. También, refieren a la falta de transparencia en la evaluación docente y falta de protocolos para estudiantes neurodivergentes. En términos generales, expresan una falta de información y transparencia en temáticas atinentes a la universidad y tienen la percepción de que no son considerados en las decisiones que se toman a nivel institucional.

Esto se ve reflejado en los datos que arrojan las encuestas institucionales, pues un 40% piensa que las autoridades de su carrera no se preocupan por solucionar los problemas con sus estudiantes mientras que un 33% piensa que las respuestas de la Dirección de Docencia son poco oportunas. Finalmente, y en línea con lo anterior, un 42% considera que las evaluaciones docentes no son tomadas en cuenta para mejorar la calidad de la docencia (Encuesta de satisfacción, 2022).

La empatía, la tolerancia, el compañerismo, el respeto y la inclusión son valores que los/as estudiantes declaran en falta dentro de la comunidad universitaria. También hacen referencia a las brechas de género y a la exclusión de estudiantes neurodivergentes o con dificultad para socializar. Así, el 28% de los matriculados piensa que la interacción con otros es un factor que podría limitar su participación en la vida universitaria (Encuesta Matriculados, 2023).

En el campus centro, el mal uso de los espacios comunes y la transgresión de éstos a través de rayados y destrozos es un tema sentido. Los/as estudiantes critican que estas prácticas demuestran una constante falta de respeto hacia los/as funcionarios del aseo.

En el futuro, a los/as estudiantes les gustaría que la universidad fuese una universidad realmente inclusiva en temas de salud mental y género, diversa, con profesores de calidad y certificados en pedagogía. También, hacen mención constante al concepto de seguridad, señalando que la universidad debiera ser un espacio seguro, que es atribuible a la percepción de que un espacio seguro es un espacio inclusivo, equitativo y respetuoso, sin embargo, este hallazgo debe ser profundizado a través de la pesquisa directa y levantamiento de nuevos datos.[4]

Respecto de la cultura organizativa, la participación y la articulación estudiantil, los y las estudiantes reconocen que existe una falta de motivación por hacerse parte de la vida política de la universidad, y que a la vez que demandan o reconocen la poca participación en las decisiones que se toman en la institución, son conscientes de que esto también es producto de la falta de asociación. En este sentido, y como se mencionó en el apartado anterior, la participación en instancias propias del estudiantado no supera el 15%.

En términos organizacionales, los/as estudiantes imaginan en el futuro una universidad más organizada administrativamente, con acceso universal y ampliación de los servicios y beneficios, gratuita, de calidad, innovadora y pionera en innovación digital y que se posicione dentro de las mejores universidades del país.

Condiciones infraestructurales que inciden en la percepción de la convivencia y la vida universitaria

Existen tres subdimensiones que permiten ordenar la percepción que los/as estudiantes tienen de sus espacios de estudio desde una mirada material: infraestructura física en los campus, infraestructura de los sistemas de información e infraestructura de los canales de comunicación.

Infraestructura física de los campus

Los resultados de la encuesta de Fin de Carrera del 2022 indican que un 45% de los estudiantes señaló que los espacios para el desarrollo de la vida universitaria de su facultad eran apropiados. En añadidura, un 47% de los estudiantes declaró estar en desacuerdo o muy en

desacuerdo con la sentencia “los espacios de uso común y esparcimiento de los estudiantes son satisfactorios” (Encuesta de Satisfacción, 2022).

En específico el estudiantado señala que los campus no cuentan con una infraestructura que asegure la accesibilidad, la falta de áreas verdes es el elemento más destacado por los/as estudiantes, seguido por la falta de infraestructura deportiva. Los pasillos y escaleras presentan problemas de lluvias y seguridad. Por otro lado, los baños también presentan problemas, pues señalan que en muchas ocasiones se encuentran inutilizables o sin insumos para mantener la limpieza e higiene.

Las problemáticas materiales de las salas, principalmente, se asocian problemas con la carga eléctrica, el aire acondicionado y a la incomodidad de mesas y sillas. Así, un 73% de los /as estudiantes piensa que las salas y su equipamiento son adecuadas para la formación, mientras que un 27% no (Encuesta de Satisfacción, 2022). Pese a lo anterior, un 53% los titulados/as de la universidad declaró que las instalaciones de su facultad no eran apropiadas para el desarrollo de las actividades académicas. (Encuesta de Fin de Carrera, 2022).

De acuerdo con las valoraciones que los/as estudiantes les atribuyen a los espacios, éstos, reconocen en gran medida espacios agradables fuera de la universidad. En el caso del campus Macul, la Universidad de Chile aparece como un espacio para convivir y alimentarse. Lo mismo ocurre con el Portal Ñuñoa. Es interesante destacar que este último espacio no estaba en los planos presentados en la actividad de Mapeo Participativo, pero fue incorporado espontáneamente por los/as participantes.

En todos los campus, las áreas del casino, además de ser reconocidas, naturalmente, como espacios para la alimentación, aparecen como espacios de convivencia. Una particularidad de este espacio es que, a pesar de tener una alta concurrencia o reconocimiento por parte de los/as estudiantes, también los tipifican como lugares incómodos, desagradables o inaccesibles. En línea con lo anterior, un 59% del estudiantado declara estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con que la calidad y el servicio de casino sea adecuada (Encuesta de Satisfacción, 2022).

Los principales lugares para estudiar son las bibliotecas, que además se presentan como espacios agradables y cómodos. En los campus de Providencia y Macul, también aparecen como espacios para alimentarse. Si bien el 75% señala que la biblioteca es adecuada, los/as estudiantes declaran que les gustaría contar con una mayor cantidad de libros y materiales disponibles en ellas, así como evaluar la posibilidad de que se los préstamos sean durante periodos de tiempo más prolongados que los actuales. Por otro lado, el 32% del estudiantado dice estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con que los laboratorios y/o talleres asociados a su carrera estén correctamente implementados (Encuesta de Satisfacción, 2022).

Los lugares de esparcimiento, si bien son reconocidos como espacios para convivir y alimentarse, se presentan como espacios incómodos, pero muy utilizados. Un ejemplo de ello es el patio griego de Providencia.

Las salas de Centros de Estudiantes se presentan como lugares inaccesibles, pero bien valorados para alimentarse, estudiar y convivir, un ejemplo de esto es la sala Ronald Wood en el Campus Providencia. En tal sentido, las salas de centros de estudiantes son espacios valiosos para la comunidad estudiantil, en tanto cumplen propósitos múltiples que facilitan la vida universitaria.

Los datos muestran el reconocimiento de una falta de espacios de convivencia y actividades para compartir. Frente a esta realidad, a los/as estudiantes les gustaría que en el futuro se promovieran más oportunidades de convivencia para que ellos/as mismos se sientan motivados/as a participar en la vida universitaria de manera responsable.

Los/as estudiantes sueñan con salas mejor equipadas, más computadores, más infraestructura deportiva, auditorios grandes y espacios comunes amplios que fomenten el encuentro de la comunidad. Todo lo anterior, está cruzado por una mirada de accesibilidad inclusiva, innovadora y moderna.

Infraestructura en sistemas de la información

Los/as estudiantes reconocen en general problemas en los sistemas para la toma de ramos, que la plataforma de gestión académica inestable y una falta de innovación y modernización de las plataformas en general. Existe una percepción de que faltan computadores disponibles y acceso a licencias de softwares para el quehacer académico. Pese a lo anterior, el nivel de satisfacción con la plataforma Mi-Utem y el sistema Academia ronda el 80% de los casos, mientras que el sistema Reko es adecuado para un 70% de los estudiantes y la red informática de Wifi solo para un 54% (Encuesta de Satisfacción, 2022).

Los/as estudiantes sueñan con una universidad que cuente con salas de computación de libre uso, sistemas virtuales completos y modernos y licencias y herramientas para el trabajo académico como plotter e impresoras a disposición de las exigencias curriculares de sus carreras.

Infraestructura de los canales de comunicación

Los/as estudiantes señalan que hay poca información sobre los talleres extracurriculares y programas de educación continua, así como información sobre las mismas carreras, becas y beneficios. Acceder a la información se dificulta por la gran cantidad de correos e informaciones que llegan a la plataforma y que no son de interés local.

V. Conclusiones

Los objetivos estratégicos de la Universidad Tecnológica Metropolitana señalan la voluntad de avanzar progresivamente hacia una universidad inclusiva que promueva la diversidad y garantice la equidad de género. En línea con esto, la Comisión Nacional de Acreditación ha dispuesto como criterio que las universidades deben contar con mecanismos que les permitan gestionar la convivencia para el desarrollo integral de su comunidad.

Estudios y experiencias internacionales han demostrado que a mayor interacción con, en y desde la diversidad, mejor convivencia social y aprendizaje en los espacios educativos. Es por todo lo anterior, que la construcción de procesos para la gestión de la convivencia debe contar, en primera instancia, con diagnósticos que permitan elaborar estrategias institucionales alineadas con los contextos socioeducativos.

En este informe se expusieron los resultados de las acciones que el área de Desarrollo Comunitario de la Dirección de Desarrollo Estudiantil ha desarrollado para levantar un diagnóstico de Convivencia Universitaria con foco en el estamento estudiantil. Se aplicaron metodologías participativas y metodologías de indagación directa y, a través de un análisis inductivo, cualitativo y cuantitativo, se construyeron tres dimensiones principales que permitieron describir y explicar el fenómeno de la convivencia en la UTEM.

La dimensión relacional que integra los elementos de la dinámica relacional entre integrantes de la comunidad universitaria, arroja que, en términos generales, hay una normalización de conductas discriminatorias y de acoso, que faltan espacios de encuentro para convivir, que existe presencia de una alta competitividad entre compañeros/as y que el cuerpo docente, al no estar formado necesariamente en pedagogía y a pesar de ser valorado en su gestión pedagógica en el aula, incurre en algunos casos prácticas que merman el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes.

La dimensión cultural, que aborda los aspectos culturales que inciden en la percepción de la convivencia y la vida universitaria, señala que hay una necesidad de ampliar la oferta extraprogramática y la formación en temáticas de salud mental, género y trato. También, a nivel valórico, se reconoce la falta de empatía, tolerancia y respeto con los funcionarios y entre compañeros, y que existe un mal uso de los espacios comunes, manifiestos en rayados o destrucción de la infraestructura de los campus. Respecto de la institución, los/as estudiantes tienen dificultades para entablar canales de comunicación con las autoridades, pues perciben que no son considerados en la toma de decisiones e interpretan con ello una falta de transparencia institucional. Por último, declaran desmotivación para asociarse y organizarse estudiantilmente.

Finalmente, la dimensión infraestructural, que refiere a las condiciones materiales que inciden en la percepción de la convivencia y la vida universitaria, incluye que los espacios mejor valorados por los/as estudiantes para compartir son las bibliotecas, los comedores y los patios. Los dos últimos los calificaron de igual manera como espacios incómodos e inaccesibles.

En coherencia con lo anterior, la falta de áreas verdes y de accesibilidad en los campus son elementos centrales obstaculizadores de la buena convivencia, cuestión que se ve reflejada también en las cifras. En esta línea, se identifica la presencia de salas pequeñas, mobiliario incómodo y desperfectos eléctricos, mientras que en pasillos y escaleras prevalecen condiciones inseguras de tránsito y problemas de filtración de agua por lluvias. Los baños tienen problemas con la limpieza y falta de insumos para mantenerla. Los comedores son pequeños, existen reclamos por las porciones y calidad de los alimentos y en general se evidencia un bajo porcentaje de satisfacción con el servicio de casino.

Las plataformas de gestión académica son inestables y poco modernas, a la vez que se percibe una falta de computadores y licencias de softwares. Los medios de comunicación de la información con los que cuenta la universidad no son medios de interés para los/as estudiantes, pues no existe filtro en el envío de correos y no otorgan información asociada a los procesos académicos, carreras y continuación de estudios.

Estos resultados que pueden leerse como brechas para la construcción de una sana y buena convivencia son especialmente preocupantes aún más cuando sólo el 60% del estudiantado evalúa de manera satisfactoria su paso por la universidad.

Esperamos que este documento sea un insumo útil para avanzar en los procesos de mejora continua de nuestra universidad y su voluntad por avanzar en la búsqueda de una comunidad sana, igualitaria, diversa y equitativa.

V. Referencias

Bernal Fonseca, N., Muñoz Peñaloza, C. M. E., & Vergel Ortega, M. (2018). Fomento de la convivencia en instituciones de educación superior desde la consejería académica y de investigación. *Logos Ciencia & Tecnología*, 10(1 (2018)), 60-83.

Bowman, N. A. (2010). Can first-year college students accurately report their learning and development? *American Educational Research Journal*, 47(2), 466-496.

UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. UNESCO.

Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. UNESCO.

Maturana, H. (2021). *Transformación en la convivencia*. Paidós.

Mederos Piñeiro, M. (2014). La convivencia entre los estudiantes universitarios: su atención desde el proyecto educativo de la carrera. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 141-159.

Universidad Tecnológica Metropolitana (2022). *Encuesta de Satisfacción*

Universidad Tecnológica Metropolitana (2023). *Encuesta de Matriculados*

Universidad Tecnológica Metropolitana (2022). *Encuesta de Fin de Carrera*

VI. Anexos

Tabla 4. Resumen de Resultados por Dimensión datos cualitativos

Dimensión	Descripción	Subdimensiones	Resultados
Dimensión Relacional	Situaciones e interacciones que inciden en la convivencia en los campus, que pueden ser protagonizados por y entre el estamento estudiantil, funcionario y académico con participación de todas sus estructuras.	Dinámica relacional entre estudiantes	<p>La integración de estudiantes de primer año en la vida universitaria es deficiente. carencia en instancias y programas de inducción académica y extracurricular.</p> <p>Existencia de conductas competitivas.</p> <p>Falta de empatía, unidad y colaboración entre carreras.</p> <p>Poco trabajo en equipo, escaso compañerismo, falta de confianza, un excesivo individualismo.</p> <p>Normalización del acoso y manifestaciones de violencia.</p> <p>Falta de espacios de convivencia y actividades para compartir.</p>
		Dinámica relacional entre docentes y estudiantes	<p>Profesores poco preparados en pedagogía, poco flexibles y empáticos.</p> <p>Falta de habilidades comunicativas y deficiente disposición a enseñar.</p> <p>Existen profesores que protagonizan prácticas de acoso, que no los respetan y que incomodan a los/as estudiantes.</p>

Dimensión Cultural	Conductas asociadas al uso de espacios comunes y a las actitudes, creencias y percepciones en torno a la institución educativa y sus componentes.	Formativo	<p>Falta de oferta en talleres y espacios para desarrollarse extra curricularmente.</p> <p>Necesidad de nivelar a los profesores en docencia.</p> <p>Falta de capacitaciones en temas de trato, género, inclusión.</p> <p>Necesidad de que el estamento académico tome conciencia de los problemas de salud mental de la comunidad.</p>
		Valores	<p>Falta de empatía, tolerancia, compañerismo, respeto e inclusión.</p> <p>Falta respeto hacia los/as funcionarios del aseo.</p> <p>Falta de cuidado y aseo en los espacios de uso común.</p>
		Institución	<p>Dificultades para sostener una comunicación eficiente o efectiva.</p> <p>Falta de información y transparencia en temáticas atinentes a la universidad.</p> <p>Poca consideración en la toma de decisiones.</p>
		Estudiantes	<p>Falta de motivación por hacerse parte de la vida política de la universidad.</p>

Dimensión infraestructural	Condiciones estructurales que inciden en la convivencia asociadas a la infraestructura, espacios físicos de recreación y socialización.	Infraestructura física de los campus	<p>Campus poco accesibles.</p> <p>Falta de áreas verdes.</p> <p>Falta infraestructura deportiva.</p> <p>Salas pequeñas, mobiliario incómodo e instalaciones eléctricas defectuosas.</p> <p>Pasillos y escaleras con problemas por lluvias.</p> <p>Falta de aseo en los baños por escasez de insumos básicos.</p> <p>Comedores pequeños.</p> <p>Comida del casino de mala calidad.</p>
		Infraestructura en sistemas de la información	<p>Problemas en la toma de ramos.</p> <p>Plataforma de gestión académica inestable</p> <p>Falta de innovación y modernización de las plataformas en general.</p> <p>Falta de computadores.</p> <p>Falta de acceso a licencias de softwares para el quehacer académico.</p>
		Infraestructura en canales de comunicación	<p>Poca información sobre los talleres, programas de educación continua y carreras, becas y beneficios.</p> <p>Gran cantidad de correos e informaciones que llegan a la plataforma no son de interés local.</p>

[1] Informe OCDE: Revisión de Políticas Nacionales de Educación. La Educación Superior en Chile, OCDE, Banco Mundial, 2009; Informe Banco Mundial: Putting Higher Education to Work – Skills and Research for Growth in East Asia, 2012.

[2] Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra personas con discapacidad OEA (2002); Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad ONU (2006); Ley N°20.422 que establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, Chile (2010); Ley N°20.609 que establece medidas contra la discriminación, Chile (2012); Ley N° 21.120 reconoce y garantiza el Derecho a la Identidad de Género, Chile (2019) ;Ley N°21.369 cuyo objetivo es promover políticas integrales orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, y proteger y reparar a las víctimas en el ámbito de la educación superior, con la finalidad de establecer ambientes seguros y libres de violencia de género, Chile (2021); Ley N°19.253 el Estado reconoce el derecho de los indígenas a mantener y desarrollar sus propias manifestaciones culturales(..). El Estado tiene el deber de promover las culturas indígenas, las que forman parte del patrimonio de la Nación chilena, Chile (1993); Convenio 169 OIT los pueblos indígenas deberán gozar plenamente de los derechos humanos y libertades fundamentales, sin obstáculos ni discriminación, Chile (1989).

[3] “College Diversity Experiences and Cognitive Development: A meta-analysis”, Bowman, N. 2010, en <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654309352495>. “The Development of Psychological Well-Being Among First-Year College Students,” Bowman, N. 2010, en Journal of college student development, Johns Hopkins University Press, Vol. 51, n°2.

[4] Actualmente la unidad de Desarrollo Comunitario está levantando datos sobre la percepción de seguridad en el barrio universitario a través de una encuesta auto aplicada disponible en línea

Diagnóstico de inclusión de estudiantes con discapacidad y neurodivergencia de la Universidad Tecnológica Metropolitana

Desde su percepción de barreras para la participación
en la vida universitaria

Introducción

Las diversas manifestaciones de exclusión en Educación Superior generan efectos negativos en toda la sociedad, lo cual ha sido evidenciado por organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en sus diversos informes. A su vez, la experiencia internacional de países como Canadá o Nueva Zelanda presentan a la inclusión como la potenciadora de círculos virtuosos de construcción de sociedades más inclusivas, sistemas más justos, equitativos y de calidad.

Existe vasta evidencia internacional sobre el mejoramiento de la convivencia social y aprendizajes en espacios donde se interactúa en, desde y con la diversidad. Investigaciones relacionadas a mérito, calidad, inclusión, equidad y diversidad, así como desde las teorías de desarrollo cognitivo y psicología social, han permitido evidenciar que la experiencia de diversidad fomenta una disposición a adoptar un pensamiento más complejo (Bowman, 2010), donde la exposición a *experiencias de diversidad* poseen un potencial al desafiar las *creencias adquiridas* en etapas críticas del desarrollo social, provocando importantes impactos en los aprendizajes, desarrollo cognitivo, pensamiento complejo, participación cívica, responsabilidad social, desarrollo de la democracia y reducción de prejuicios raciales. Para lograr este propósito, se requiere no tan solo la presencia de diversidad estructural, si no que también es fundamental la interacción formal e informal de la comunidad en, desde y con la diversidad (Universidad de Chile, 2014).

Atendiendo al enfoque de diversidad, se aprecia que persiste la brecha de ingreso, permanencia y egreso de estudiantes en situación de discapacidad (ENDISC, 2015). De acuerdo al modelo social de discapacidad, esta es definida como un fenómeno de origen eminentemente social y, por lo tanto, no inherente a la persona, es decir, es la sociedad quien genera barreras que limitan la participación y acceso a los distintos espacios de la vida humana. Entonces, como lo señala Victoria Maldonado (2013, citando a Pérez Bueno, 2010), las soluciones deben encontrarse en las transformaciones de nuestras sociedades y no puramente en la intervención individual. Por lo tanto, es responsabilidad de la sociedad, incluidas las instituciones de educación, de generar las oportunidades para la participación plena tal como lo señala la legislación chilena vigente (Ley 20.422, Ley 21.091 y Ley 21.545).

También se reconoce el enfoque de Diversidad Funcional, ya que acuerdo a Toboso (2018) y Pérez y Chhabra (2019), se gesta desde los propios colectivos con el propósito de generar una conceptualización neutra sobre los términos que hacen referencia a discapacidad, apela a la valoración de la diversidad y al reconocimiento de que todas las personas realizamos las funciones humanas de formas variadas. Es esta línea también se releva el paradigma de neurodiversidad, donde se postula que no hay una forma única o normal de procesamiento cognitivo o emocional, por el contrario, las mentes humanas se constituyen de maneras diversas de acuerdo con las variaciones biológicas, ambientales y/o trayectorias de vida de las personas. “Es así como la neurodiversidad es habitada por neurotípicos (personas con procesamiento dentro de la norma) y neurodivergentes (personas con procesamiento que diverge de la norma)” (González Otárola, Aguirre y Ganga-Contreras, 2023).

Frente a estos desafíos es que la Dirección de Desarrollo Estudiantil, a través del Plan de Apoyo Estudiantil, con la cooperación de Desarrollo Comunitario realizó durante el año 2023 un catastro para identificar a los/as estudiantes de la UTEM que se encuentran en situación de discapacidad (en

adelante EcD) o alguna condición neurodivergente (en adelante ND). También, se levantó un diagnóstico participativo con el estamento estudiantil, con el objetivo de obtener de primera fuente, (por medio de la aplicación de una encuesta online y la realización de focus group por Campus), las experiencias de habitar la UTEM desde un enfoque de Culturas Inclusivas (Jiménez y Mesa, 2020).

Este Diagnóstico participativo, se realizó por Facultad e incorporó información relacionada al estado de infraestructura, adecuaciones e innovaciones académicas y curriculares, así como experiencias comunitarias y de interacción social. Lo anterior, sumado a las experiencias de los equipos profesionales y otros estudios realizados a nivel institucional en materia de discapacidad, contribuyen a la elaboración de este diagnóstico.

A continuación, se presentan los antecedentes internacionales y nacionales sobre discapacidad para caracterizar el contexto normativo con que la sociedad se aproxima a la temática, para luego abordar, desde los datos recopilados y la revisión de fuentes existentes, la postura institucional existente frente a la materia y las brechas y desafíos que la Universidad debe enfrentar para posicionarse como una organización con estándares inclusivos.

Antecedentes Internacionales y Nacionales sobre Discapacidad

Desde el enfoque de derechos, a nivel Internacional se desarrolló en el año 2006, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a partir de la cual los Estados parte deben incorporar los acuerdos. Chile ratificó esta Convención en el año 2008 y en 2010 se promulga la Ley 20.422 que “Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad”, en el año 2017 se publica la Ley 21.015 que “Incentiva la inclusión de personas con discapacidad en el mundo laboral”, en el año 2019 la Ley 21.091 sobre Educación Superior incorpora de elementos de inclusión, y el 2023 se promulga la Ley 21.545 sobre inclusión de personas con autismo, donde se explicita aspectos de ingreso y permanencia en Educación Superior.

Respecto a educación superior, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) estipula que:

“Los Estados Parte asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Parte asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad”.

En Chile se ha logrado ampliar la cobertura en el ingreso y apoyo a la persistencia en la educación superior de estudiantes que comúnmente estaban excluidos/as y postergados/as. No obstante, a estos avances, las personas en situación de discapacidad (en adelante, PsD) siguen estando marginadas del sistema. El segundo estudio de la discapacidad en Chile (ENDISC II, 2015) señala que en nuestro país el 20% de las personas sin discapacidad cuenta con estudios superiores completos, sin embargo, sólo el 9,1% de las personas en situación de discapacidad en Chile alcanza este nivel educativo.

Reconociendo esta brecha y en búsqueda de dar una respuesta, la Ley 20.422 (2010) explicita la relevancia de buscar mecanismos de acceso a la educación superior para el estudiantado con discapacidad:

“(...) se deberá realizar los ajustes necesarios para adecuar los mecanismos, procedimientos y prácticas de selección en todo cuanto se requiera para resguardar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (...)”

Se han generado mecanismos para favorecer el acceso de estudiantes con discapacidad a las universidades, como lo realizado por DEMRE para la realización de las pruebas de admisión a la educación superior, donde quienes postulan y presentan discapacidad pueden solicitar ajustes para resguardar la igualdad de oportunidades en la rendición de las pruebas.

De manera complementaria un número importante de las universidades chilenas, públicas y privadas, cuenta con políticas de admisión especial para EcD, como se describe en la guía “Ingreso y Apoyos de Instituciones de Educación Superior para estudiantes con discapacidad Admisión 2023”. No obstante, se aprecia que existen universidades que aún no cuentan con procesos de admisión para estos/as estudiantes, y por otra parte, las universidades que declaran contar con vías de ingreso presentan grandes variaciones entre sus mecanismos o criterios de admisión para EcD.

La Ley 20.422 también señala la importancia de generar acciones inclusivas que garanticen la persistencia y el ingreso del estudiantado con discapacidad a la educación superior:

“Las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras”.

La Ley 21.091 sobre Educación Superior, también incorpora y refuerza la importancia de eliminar la discriminación y contar con ajustes que posibiliten la participación en equidad del estudiantado en situación de discapacidad:

“(…) el Sistema promoverá la inclusión de los/as estudiantes en las instituciones de educación superior, velando por la eliminación y prohibición de todas las formas de discriminación arbitraria. En este sentido, el Sistema promoverá la realización de ajustes razonables para permitir la inclusión de las personas con discapacidad”

La Ley 21.545 (2023) “Establece la promoción de la inclusión, atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación” reforzando la importancia de generar ajustes para la participación del estudiantado que se encuentra en el espectro autista, agregando la relevancia de desarrollar mecanismos que aseguren la inclusión a lo largo de la trayectoria en la educación superior:

“(…) las instituciones de educación superior velarán por la existencia de ambientes inclusivos, lo que incluye realizar los ajustes necesarios para que las personas con trastorno del espectro autista cuenten con mecanismos que faciliten el desarrollo de todo el proceso formativo, es decir, su ingreso, formación, participación, permanencia y egreso”.

Por otra parte, la legislación en educación superior (Ley 21.091, Ley 21.094) indica que las universidades chilenas poseen autonomía para tomar la decisión de crear sistemas de admisión especial para EcD y para diseñar e implementar políticas para su inclusión. Sistemas que son evaluados en los procesos de acreditación, tal como lo señala el Criterio 7 acreditación avanzada:

“(…) la universidad promueve el desarrollo integral de su comunidad, en todo su quehacer, y responde en su gestión a los desafíos en materia de convivencia, equidad de género, respeto a la diversidad e inclusión, en función de sus propósitos institucionales”.

Para avanzar en la misión de inclusión y participación en equidad del estudiantado en situación de discapacidad las universidades Estatales Chilenas han efectuado diversas iniciativas, materializadas en políticas, programas, unidades o departamentos de inclusión. Sumado a lo anterior, a partir del año 2017 se conformó la Red de Universidades Estatales por la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, instancia donde las 18 Universidades del Estado han trabajado conjuntamente para compartir y complementar saberes y desarrollar estrategias para este propósito. En ese contexto, el año 2023 la red de inclusión de CUECH se articula con el proyecto ETHOS II con el objetivo de unificar parámetros de diagnóstico y prácticas al interior de las universidades del Estado en la línea de inclusión del estudiantado en situación de discapacidad.

Contexto Universidad Tecnológica Metropolitana

La UTEM declara en su modelo educativo la relevancia de principios como: "(...) el laicismo, humanismo, la convivencia democrática basada en el pluralismo, la tolerancia y el respeto mutuo, la equidad de género y la inclusión". En este sentido, expresa dos grandes ámbitos que pudiesen ser relevantes para la generación de acciones en relación al estudiantado con discapacidad: por una parte se menciona la flexibilidad curricular estipulando "atención a la diferenciación e inclusión (necesidades especiales, divergencias, diferencias genéricas, otras)", así también, se declara la importancia de incorporar en el curriculum "igualdad de género, inclusión, interculturalidad y todas aquellas materias que, conforme al rol público de la UTEM, abracen la diversidad y no discriminación".

Históricamente en la UTEM se han desarrollado prácticas que tributan de manera directa o indirecta a la inclusión estudiantil, tal es el caso por ejemplo de los servicios de la Dirección de Desarrollo Estudiantil, quienes desarrollando un trabajo mancomunado con la comunidad estudiantil, desde un enfoque psicosocial o clínico, reconocen la importancia de realizar un acompañamiento que releve la diversidad y favorezca la inclusión. Se han implementado políticas para la equidad en el acceso y persistencia estudiantil, tales como Programa Propedéutico UTEM, Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) y Plan de Apoyo Estudiantil (en adelante PAE) para estudiantes de primer año. Sin embargo, en lo referido a estudiantado en situación de discapacidad, la institución no cuenta con políticas de articulación de las iniciativas de inclusión en esta área, además de prescindir de un sistema de admisión especial, ámbito en el que se advierte escaso desarrollo de propuestas.

PAE desde el año 2017, desarrolla un proyecto de acompañamiento inclusivo, liderado por su terapeuta ocupacional, donde se utilizan las estrategias de tutorías pares intervención profesional directa. El objetivo principal del área de inclusión de PAE es promover la transición y persistencia del estudiantado con discapacidad o neurodivergente dentro de los primeros años de desarrollo estudiantil, identificando las principales barreras que limitan la participación en la vida universitaria para contribuir a su reducción, orientando de manera personalizada a las y los estudiantes en situación de discapacidad, fortaleciendo estrategias de aprendizaje de acuerdo a los requerimientos educativos individuales, potenciando redes de apoyo y colaboración entre estudiantes y vinculando con escuelas y docentes para la generación de educación en prácticas inclusivas en el aula.

De acuerdo al estudio de Gonzáles, Aguirre y Ganga-Contreras (2023), en relación a la búsqueda de apoyo frente a dificultades emocionales o sociales que dificultan el proceso de enseñanza y aprendizaje, se menciona con mayor frecuencia al PAE por parte del cuerpo docente y el Servicio de Salud Estudiantil (SESAES) en el caso de estudiantes y docentes.

En el ámbito de docente, se destaca la iniciativa de la Unidad de Mejoramiento Docente (UMD) –dependiente de la Vicerrectoría Académica- quien ha implementado, en septiembre del año 2023, el curso Neurodiversidad y Diseño Universal de Aprendizaje, en el cual se pretende que el profesorado considere que en sus aulas habitan estudiante ND, que requieren en su trayectoria educativa, contar con un currículum inclusivo, este debe ser diseñado de acuerdo con modelos emergentes, como es el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Otra estrategia implementada el año 2023 para fortalecer práctica docente en inclusión, es el desarrollo y difusión del documento “Orientaciones para el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula”. Este fue el resultado del trabajo colaborativo entre el área de inclusión de PAE, SESAES y Desarrollo comunitario de DDE, junto con la revisión de UMD y otros/as profesionales de la Dirección General de Docencia. Este documento fue distribuido por DGD a la comunidad docente y se encuentra disponible en la plataforma CANVAS.

Metodología

El estudio es de tipo descriptivo-exploratorio de enfoque mixto, donde se pesquisa la distribución de Estudiantes en situación de discapacidad (en adelante EcD) y Neurodivergentes (en adelante ND) por carrera, mediante un catastro. Además, a través de entrevistas grupales se analizaron las subjetividades y percepciones de EcD y ND respecto al clima de inclusión en la Universidad Tecnológica Metropolitana.

- **Objetivo general**

Explorar el clima de inclusión de la Universidad Tecnológica Metropolitana, a través de la percepción de facilitadores y barreras del estudiantado con discapacidad y Neurodivergente.

- **Objetivos específicos**

1. Pesquisar la distribución de EcD de la Universidad Tecnológica Metropolitana.
2. Aproximarse al análisis de las subjetividades y percepciones de EcD y ND respecto al clima de inclusión de la Universidad Tecnológica Metropolitana.
3. Definir las barreras y los facilitadores en la Universidad Tecnológica Metropolitana para la inclusión de estudiantes con discapacidad y neurodivergentes.

La población objetivo para este estudio corresponde a EcD o ND matriculados/as en la UTEM siendo alumnos/as regulares de pregrado. Como acreditación de la situación de discapacidad de los/as participantes se solicitó la declaración de inscripción en el Registro Nacional de Discapacidad o certificación de profesional/es correspondiente.

Los instrumentos de recolección de la información/datos fueron:

- Catastro

Inicialmente se identificó a los/as EcD y ND a través de un cuestionario (google form) habilitado en la plataforma mi.utem.cl. Este instrumento consulta por carrera, tipo de discapacidad o neurodivergencia y factores del contexto universitario que podrían limitar la participación.

Este dato se ha complementado con la información de estudiantes atendidos/as en PAE y PACE, que no habían contestado la encuesta online. Cabe señalar que, aunque se buscó contar con una alta respuesta, es posible que existan EcD o ND que aún no han sido pesquisados/as.

- Entrevista grupal por campus

Se realizó una convocatoria al estudiantado identificado en el catastro, mediante correo electrónico, con la invitación a participar de un grupo focal en su respectivo Campus. A esta actividad asistieron en Campus Macul 4 estudiantes, en Campus Centro 3 estudiantes y Campus Providencia 1 estudiante. Para la ejecución de los grupos focales se creó una pauta de temas a dialogar entre los que se encuentra: Ingreso a la Universidad, características físicas de la Universidad, interacción con docentes, funcionarios/as y pares, metodologías de aprendizajes, trámites y acceso a servicios en la Universidad.

Las dimensiones de análisis se dividen principalmente en facilitadores y barreras con distintos ejes que se grafican en la siguiente matriz

Tabla 1. Matriz de dimensiones de análisis

Dimensión	Sub. Dimensión
Facilitadores y barreras en los sistemas de acceso a la Educación Superior	Vía de ingreso
	Experiencia general sobre el proceso
	Solicitud de ajustes
	Ingreso alternativo y/o admisión especial

Facilitadores y barreras actitudinales	Prejuicios presentes en la interacción social
	Socialización, participación y convivencia
Facilitadores y barreras físicas	Infraestructura y accesibilidad física (salas)
	Infraestructura y accesibilidad física (patio y exteriores)
	Contaminación acústica
Facilitadores y barreras para el proceso de enseñanza y aprendizaje	Comunicación con los/as docentes
	Interacción con los pares dentro del aula
	Plataformas y sistemas de apoyo docente
	Evaluaciones, pautas y rúbricas
Facilitadores y barreras de gestión universitaria	Servicios de apoyo
	Trámites y resolución de conflictos

Fuente: Elaboración propia

Resultados

1.- Distribución de estudiantes con discapacidad y neurodivergentes

Mediante la encuesta virtual e indagación con los programas PACE y PAE se logró identificar un total de 100 estudiantes que declara situación de discapacidad o neurodivergencia. La encuesta de mi.utem.cl fue respondida por 49 estudiantes: 9 estudiantes de Campus Central, 19 estudiantes de Campus Providencia y 21 estudiantes de Campus Macul. Desde PACE y PAE se reportaron 51 EcD o ND que cuentan o contaron con acompañamiento o solicitaron ser incorporados en el tramo prioritario para toma de ramos (y al realizar el cruce de información no habían respondido la encuesta virtual). La distribución por carrera es la siguiente:

Tabla 2: Distribución de EcD o ND por carrera

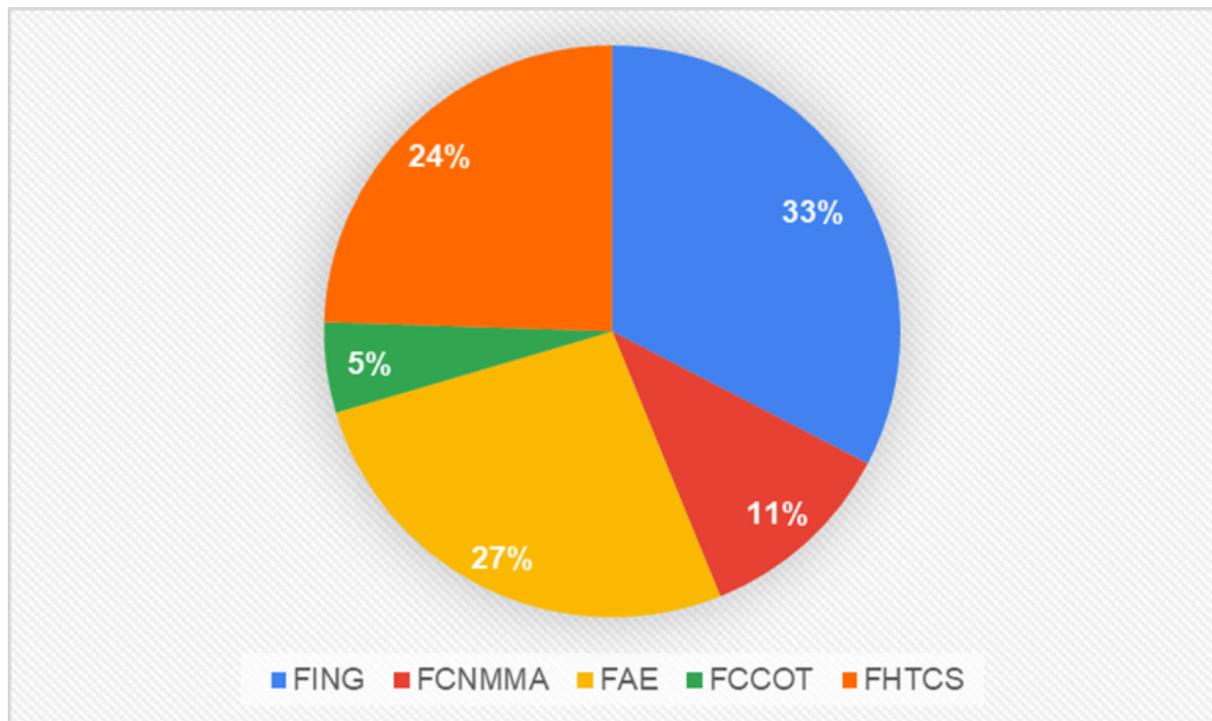
Campus	Carrera	Situación de discapacidad			Neurodivergencia		
		Física	Auditiva	Visual	Condición del espectro autista	Otra o no específica	Total
Macul	Dibujante Proyectista				2	1	3
	Ingeniería Civil en Ciencias de Datos				1	1	2
	Ingeniería Civil en Computación mención Informática	2			4	1	7
	Ingeniería en Informática				2	5	7
	Ingeniería Civil Electrónica		1		1	3	5
	Ingeniería Civil Industrial	2			1	3	6
	Ingeniería en Geomensura				1	1	2

	Ingeniería en Biotecnología	1			2	6	9
	Ingeniería Química					2	2
Centro	Arquitectura		2			1	3
	Diseño en comunicación visual		2		8	2	12
	Diseño industrial			1	2		3
	Ingeniería en Construcción		1			1	2
	Trabajo Social	2	1		1	5	9
Providencia	Administración Pública	1			1	1	3
	Bibliotecología y Documentación				5	3	8
	Contador Público y Auditor	2			1	2	5
	Ingeniería Comercial	1			3	2	6
	Ingeniería en Comercio Internacional	1		1			2
	Ingeniería en adm. Agroindustrial	1					1
	Ingeniería en Gestión Turística					1	1

Fuente: Elaboración propia

Como se refleja en el gráfico 1, el estudiantado en situación de discapacidad se encuentra distribuido en las 5 facultades de la Universidad, existiendo mayor porcentaje en FING, FAE y FHTCS.

Gráfico 1: Distribución de EcD y Neurodivergentes por Facultad.



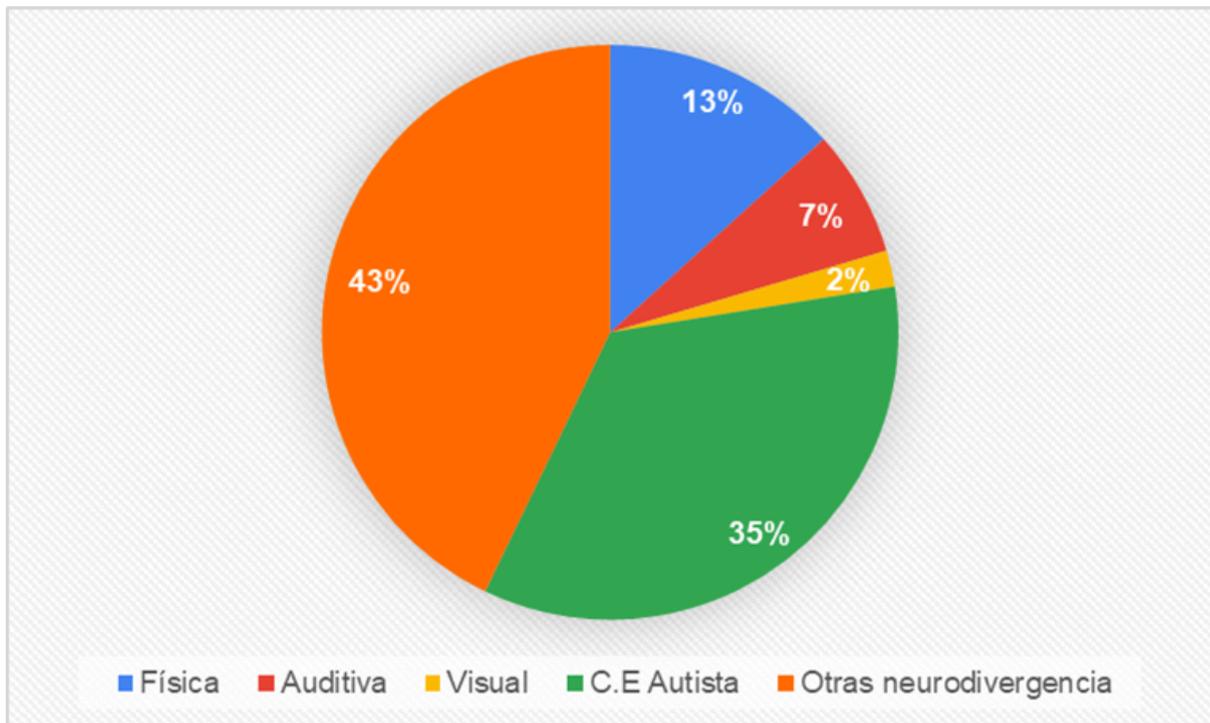
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la encuesta de matriculados/as UTEM 2023, el 5% del estudiantado consultado indica presentar discapacidad: 3,3% física, 7,8% visual, 0,8% auditiva, 9% psíquica. Cabe señalar que cuando se pregunta específicamente por el tipo de discapacidad, el porcentaje de estudiantes que indica discapacidad aumenta a 6%. Puede presumirse que las condiciones de salud mental no son percibidas claramente como discapacidad.

El catastro visualizó a 13 estudiantes con discapacidad física, 7 estudiantes con discapacidad auditiva y 2 estudiantes con discapacidad visual, distribuidos en los 3 campus de la Universidad. Se identificó un total de 34 estudiantes que se encuentran dentro del espectro autista (CEA/TEA), existiendo mayor prevalencia en las carreras de Diseño en comunicación visual, Bibliotecología y Documentación y en la Escuela de Informática.

Respecto de la distribución por tipo de discapacidad o Neurodivergencia, como se puede observar en el gráfico 2, el mayor porcentaje se encuentra en neurodivergencias (agrupadas en diagnóstico como síndrome de tourette, TDAH u otros/as sin especificar), también se advierte un alto porcentaje de estudiantes con condición del espectro autista (CEA/TEA).

Gráfico 2: Distribución por tipo de discapacidad o Neurodivergencia.



Fuente: Elaboración propia

2.- Vía de ingreso a la Universidad

De los/as 8 participantes por Campus sólo uno declaró ingresar por vía directa, los demás informaron que ingresaron mediante prueba de acceso PSU o PAES. 3 declararon que solicitaron ajustes durante el proceso de rendición de la prueba solicitando 50% más de tiempo para rendir su examen, solicitud de rendirlo en una sala individual y solicitud de sala más pequeña con descanso. Una de las participantes mencionó que cuando ella rindió la prueba aún no existía la posibilidad de solicitar ajustes enfrentándose por tanto a una barrera que impidió que pudiese acceder a este proceso en igualdad de condiciones que los/as demás estudiantes porque necesitaba ponerse de pie cada cierto tiempo por su situación de discapacidad quedando a merced de la voluntad de los/as evaluadores/as si le permitan o no poder hacer esto.

“(…) hice ingreso dos veces a la misma carrera, ambas por PSU, mi ingreso es de 2017, no solicité ajustes a la prueba, no había en esos tiempos (...) Sí, le faltan adecuaciones, en dos momentos tuve que pararme y me retaron, se me estaban durmiendo las piernas. Yo le dije al examinador en una y no me dijeron nada, pero en otras experiencias no” (FAE/1).

De los/as estudiantes que ingresaron por la vía tradicional 1 declara que el proceso le resultó estresante y otro/a que es un problema que se asuma que todos los conocimientos de los años de escolaridad están incorporados y pueden ser evaluados en un solo proceso estandarizado porque en la práctica esto no reconoce múltiples factores que pueden influir en el proceso tal como la presión y

el estrés de la evaluación. El/la estudiante que ingresó por admisión directa también declara que efectuaría mejoras en el sistema de ingreso directo porque:

“Hubiese querido hacerlo con lápiz, no de manera digital. Tuve que pedir ayuda en todo, no sabía hacer nada con el computador entonces tuve que molestar a otras personas para hacerlo. Por lo que me hubiera gustado hacerlo sola con lápiz. Más autonomía. Hacerlo presencial y con apoyo de alguien, pero poder hacerlo yo” (Centro/2).

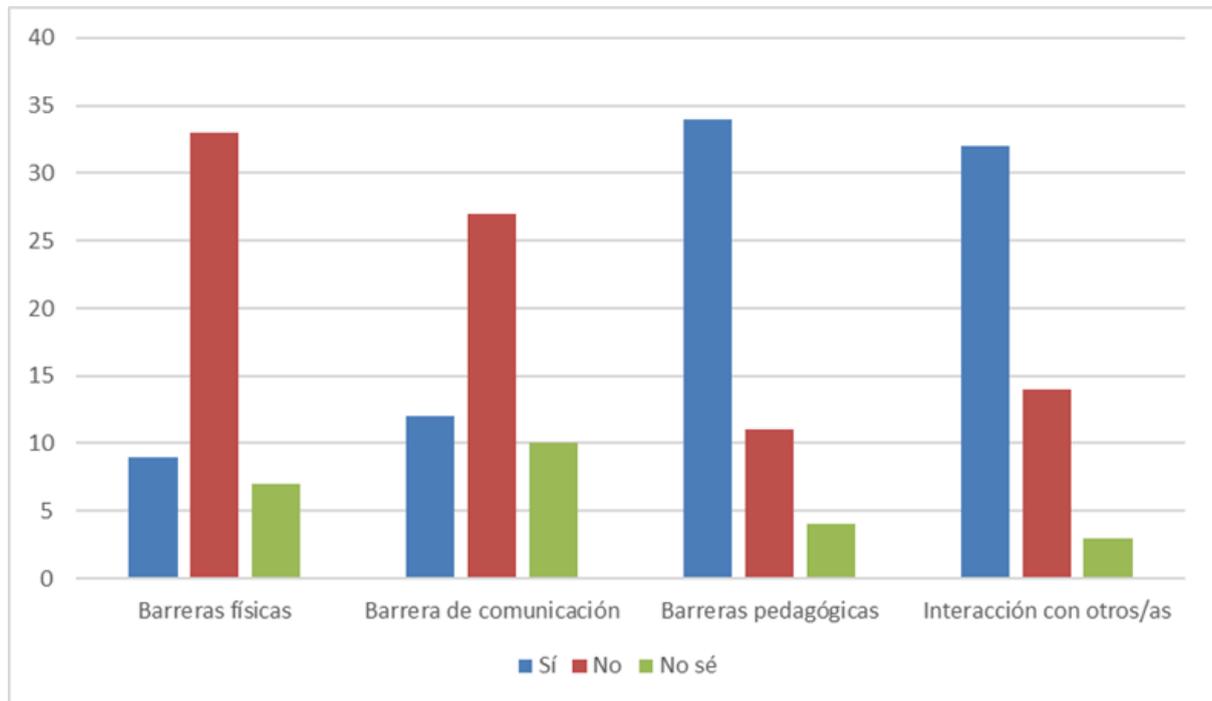
Además, se debe comentar que 2 de ellos/as mencionan que realizarían cambios en las pruebas estandarizadas de ingreso a la educación superior, 1 cambiaría su obligatoriedad porque el proceso está influido por situaciones de estrés y presión que afectan su rendición, a lo que otro/a sugiere aumentar el puntaje del valor del NEM o realizar bachilleratos que les permitan prepararse mejor. Sin embargo, solo un participante declaró expresamente que considera que es importante que existan vías de admisión especial que respondan a la diversidad de los/as estudiantes, “Yo creo que sí, porque hay muchas diferencias entre todos” (Centro/1). Mientras otro/a de ellos/as opino todo lo contrario, porque considera que a pesar de las dificultades que tuvo en el proceso de rendición de la prueba no la considera totalmente excluyente, “Yo creo que no porque no es tan difícil prepararse para los contenidos en general y cuando no da la prueba no es tan excluyente” (FAE/1).

En resumen, los/as estudiantes de la UTEM siguen ingresando principalmente por la vía tradicional directa siendo la prueba de admisión un proceso que si bien ha tenido mejoras ya que en la actualidad existe la posibilidad de solicitar ajustes (los que fueron solicitados por los/as estudiantes participantes) sigue siendo un proceso que les expone a situaciones de alto estrés y presión lo que afecta la medición de sus conocimientos. Que se permita realizar solicitud de ajustes al proceso de rendición de la prueba disminuye la brecha a la que se enfrentan EcD y no les expone a la voluntad particular del/la examinador/a resguardando su derecho a rendir la prueba en condiciones de equidad (como fue el caso experimentado por una de las informantes que vio afectado su proceso porque en el tiempo en que rindió la PSU no existía la posibilidad de solicitar ajustes). La admisión especial resulta relevante bajo el contexto actual en que si bien ha habido mejoras en el proceso de evaluación estandarizada aún existen brechas que mejorar y por ende hay personas que pudiesen verse excluidas del proceso, siendo la admisión especial una vía de acceso alternativa que permitiría captar a estos/as estudiantes.

3.- Percepción estudiantil sobre barreras vinculadas a la permanencia en la UTEM

Respecto de la percepción de facilitadores y barreras, el estudiantado que respondió la encuesta virtual identifica como principales aspectos que pudiesen limitar la participación en la vida universitaria, los vinculados a las metodologías de enseñanza-aprendizaje o barreras pedagógicas, en segundo orden de relevancia se encuentra la interacción con otras personas de la comunidad universitaria. Del mismo modo, la encuesta de matriculados del 2023 arroja que poco menos del 30% de los estudiantes declara que la interacción con otros/as es un factor que podría dificultar su participación en la vida universitaria.

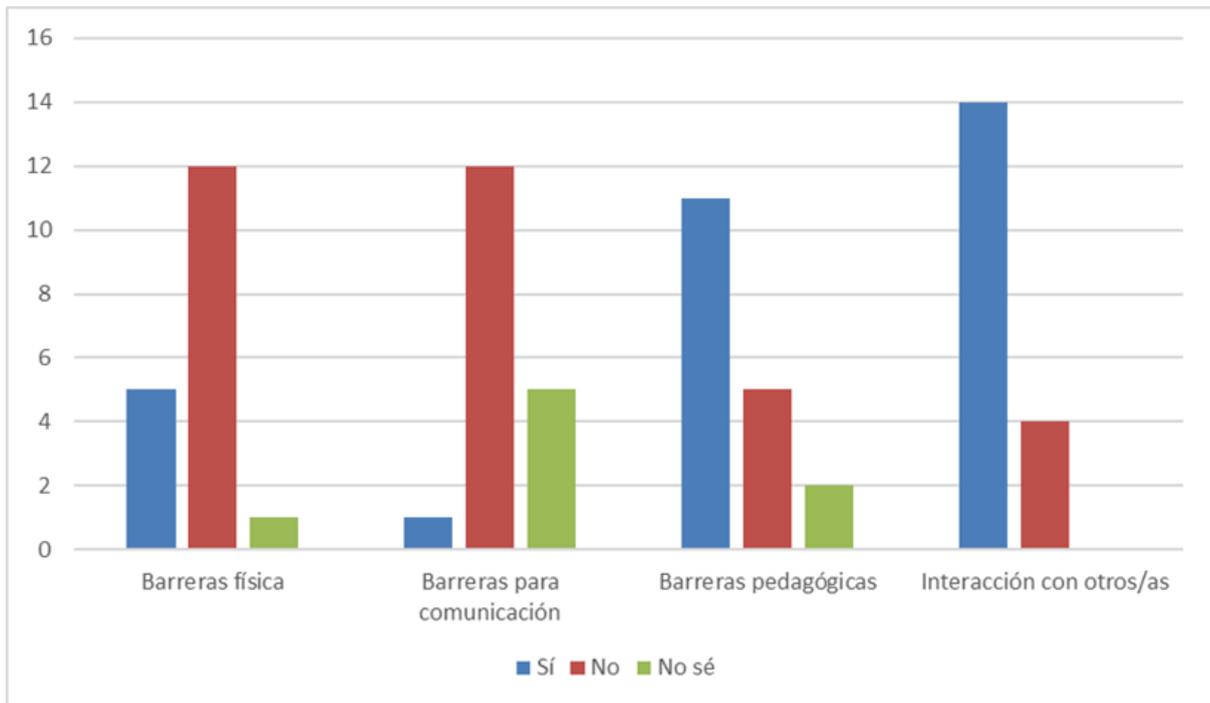
Gráfico 3: Percepción barrera para la participación en la vida universitaria



Fuente: Elaboración propia

Al analizar la información por Campus, se advierten leves diferencias ya que en Campus Providencia mayor percepción de limitación en la participación vinculada a la interacción con otras personas y en segundo lugar se encontraría lo relativo a barreras pedagógicas, como se refleja en el gráfico 4.

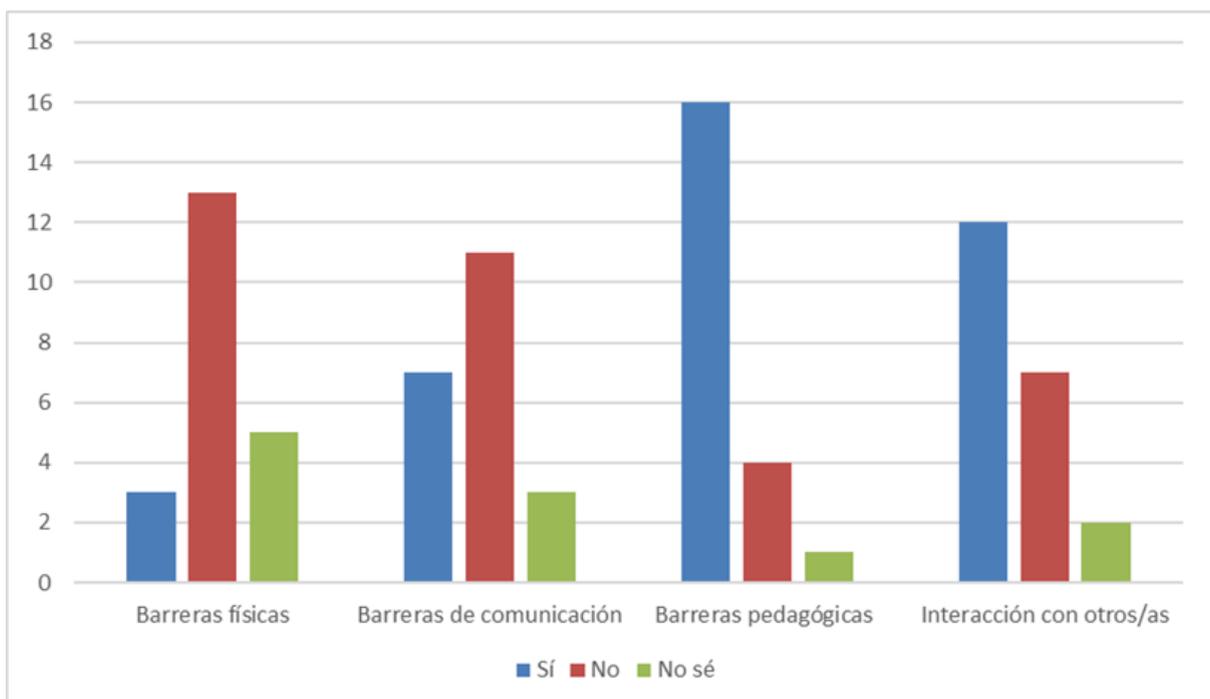
Gráfico 4: Percepción de barreras Campus Providencia



Fuente: Elaboración propia

En campus Macul se aprecia un mayor número de estudiantes que reconocen la presencia de barreras pedagógicas, las cuales podrían limitar la participación en la Universidad. También se identifica un alto número de estudiantes que perciben barreras para la interacción con otros/as.

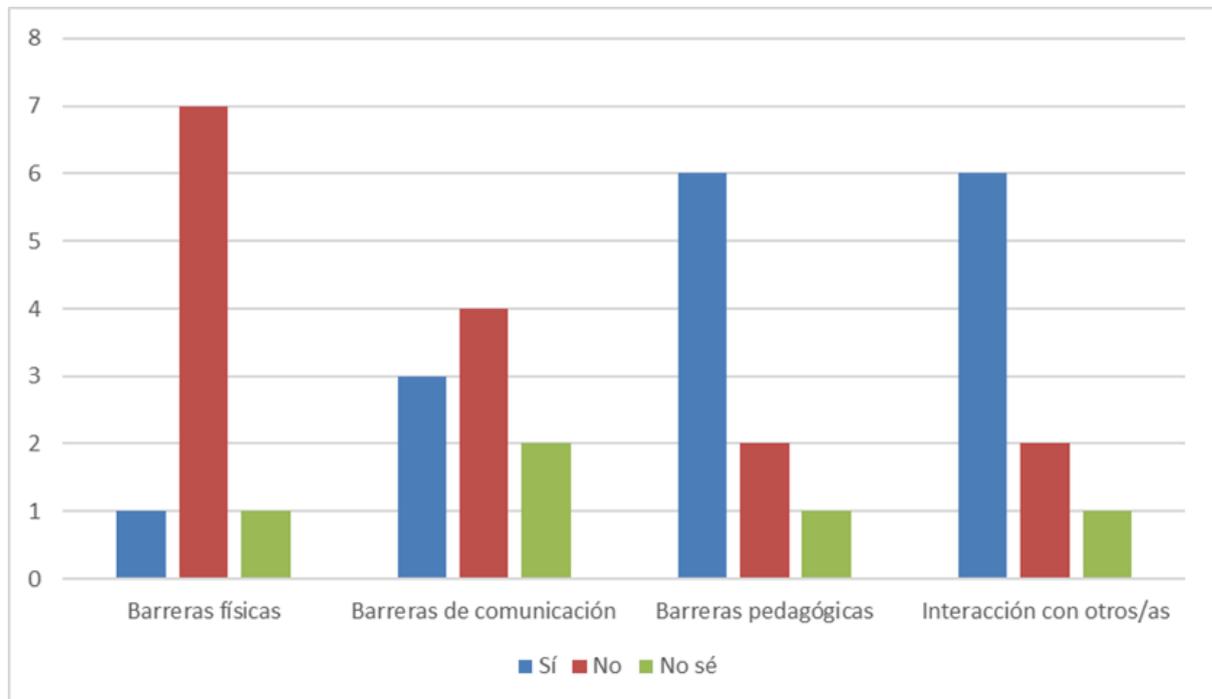
Gráfico 5: Percepción de barreras Campus Macul



Fuente: Elaboración propia

En Campus Central el grupo consultado percibe en igual proporción la presencia de barreras pedagógicas o metodologías en el aula como en la interacción con otros/as estudiantes, docentes o funcionarios/as, como lo muestra el gráfico 6:

Gráfico 6: Percepción de barreras Campus Centro

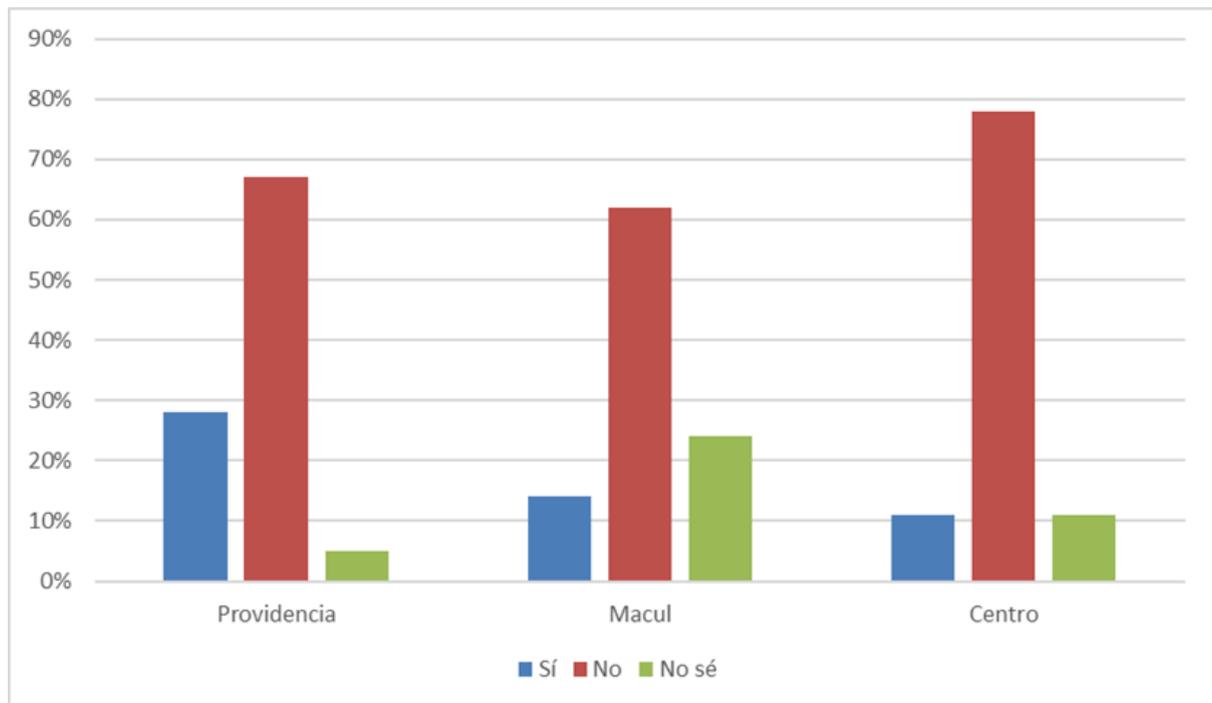


Fuente: Elaboración propia

3.1.- Percepción de barreras físicas

De acuerdo con las respuestas del catastro virtual, la mayoría de los/as estudiantes de los 3 Campus, no perciben limitación en la participación debido a barreras físicas de sus respectivos Campus, como lo muestra el gráfico 7. El 18,4% de los/as estudiantes que respondieron el catastro virtual indicaron que podrían presentar limitación en su participación debido a barreras físicas. De ese valor, el 66,7% corresponde a estudiantes que declaran situación de discapacidad física.

Gráfico 7: Percepción de barreras físicas por Campus



Elaboración propia

En la encuesta de matriculados/as 2023, el 5% indica que podría presentar una limitación en la participación debido a la presencia de barreras físicas. Este porcentaje coincide con el del estudiantado que indica presentar una discapacidad.

Reflexionando en torno a la dimensión “Facilitadores y Barreras Físicas” los/as estudiantes participantes del grupo focal destacan a modo general que las salas de clases de la Universidad no son lo que esperaban en un comienzo, porque al ingresar a la educación superior pensaban que iban acceder a un espacio educativo físicamente distinto al de sus colegios, siendo necesario comprender las expectativas que las personas, en general, ponen en este nivel educativo. La educación superior es entendida no sólo como un espacio que les abrirá puertas para la movilidad social, sino también referido a los espacios físicos en donde desarrollaran su proceso educativo porque al no cumplirse sus expectativas es natural se generen en ellos/as situaciones de malestar subjetivo y social que pudiesen afectar su permanencia universitaria. “Al postular se veían salas modernas y grandes, pero al entrar uno se da cuenta que esa no es la realidad de la universidad y es igual que el colegio y frustra” (Macul/2).

Asimismo, consideran a modo general que las salas son pequeñas e incómodas y uno/a de ellos/as declara que el cambio inesperado de salas le resulta una dificultad por cuanto le expone a una situación de estrés. “Los cambios de sala sin aviso son muy complejos, me termino perdiendo, me pongo nervioso” (Macul/1). El hecho de realizar cambios sin previo aviso se presenta como una barrera para los/as estudiantes ND y/o EcD, debido a que, por ejemplo, algunas personas ND, tienen dificultad para flexibilizar rutinas preestablecidas, de igual forma, por ejemplo al no contar con espacios que resguardan en su totalidad el acceso universal los/as EcD sensorial pueden tener

dificultades para acceder a espacios que no conozcan espacialmente de forma previa así como aquellos/as en situación de discapacidad física que utilicen silla de ruedas o mantengan movilidad reducida y deban exponerse a un cambio de sala que no cuente para sus accesos con rampas o ascensores. Estos ejemplos son solo una forma de exponer la situación de estrés a las que los/as EcD y ND se pueden ver expuestos/as por un cambio de sala inesperado.

Uno/a de ellos/as manifiesta que “Hay un compañero que tiene silla de ruedas y no tiene como acceder a su sala o laboratorios (Macul/3) lo que permite evidenciar que en la cotidianidad de la vida universitaria los/as EcD y ND se ven enfrentados/as a barreras físicas y de accesibilidad que van impactando en sus posibilidades de participación y permanencia dentro del contexto universitario por cuanto éste les expone a situaciones de exclusión.

Si bien las salas de clases son los espacios clásicamente asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje la modernización en la comprensión de estos contextos ha evidenciado que los espacios educativos incorporan a todos los espacios de interacción generándose por ende procesos de aprendizaje e intercambio no solo dentro de las aulas sino también en los espacios externos a estas. En este sentido, los/as estudiantes declararon que, si bien la Universidad ha avanzado en temas de infraestructura, destacando por ejemplo la incorporación de un ascensor en FAE y camarines para quienes realizan actividades deportivas, exponen que aún existen brechas y barreras que mejorar.

“Ahora encuentro que es usable, porque antes sentía le faltaba la parte deportiva, está muy al debe en esta sede. Acá no hay duchas, camerinos, para hacer actividades físicas se utiliza una sala que otros usan para reuniones.... bueno aún no ha mejorado mucho, pero al menos hay camarines. Lo mismo con el ascensor, antes no había, pero ahora sí. Recuerdo un compañero que lo subían entre varios por la escalera, muy complejo eso tener que depender de otros. El ascensor es un gran paso en esta facultad” (FAE/1).

Los/as participantes declaran que evidencian una escasez de infraestructura con accesibilidad universal en todos los espacios por cuanto en algunos lugares existe, pero en otros no.

“No hay rampas en todas partes. No hay ascensor, me canso subiendo los pisos, transpiro, no me gusta” (Macul/2).

“Hace falta otro ascensor, porque todos lo ocupan, no soporta tanto peso” (Centro/1), “Para los compañeros con movilidad reducidas, hacen falta pasamanos para sostenerse, ascensor, sillas más amplias (...)” (Centro/2).

“Falta señalética, al principio me perdía y no sabía cómo llegar a las salas y terminaba llegando tarde” (Macul/1).

Además, exponen que al no tener espacios adecuados para el esparcimiento el humo de quienes fuman en espacios comunes o hacen ruido durante las clases (al exterior o interior de las salas) les genera malestar. “El humo igual complica en el patio, es mucho” (Macul/2). La gran mayoría de ellos/as menciona también la contaminación acústica como una barrera por cuanto les afecta sus posibilidades de acceder a espacios y/o escuchar las clases, siendo este un problema transversal a todos los Campus.

“Desde pequeño el ruido me molesta y desespera, no es siempre, pero si hay pruebas me complica mucho” (Macul/1).

“Me molesta el ruido cuando mueven las mesas y desordenan adentro de la sala” (Macul/2).

“Las semanas de prueba se podría limitar el ruido del patio” (Macul/3).

“(…) Falta aislación acústica en la sala, y hay ruidos fuertes y eso a mí me afecta porque me desestabilizan los ruidos fuertes y eso hace que me pierda la clase. Ruidos externos, locomoción motos, pero más que nada los alumnos en el patio que gritan, conversan muy alto, la música que ponen” (Centro/1).

“El ruido afecta, que el patio esté pegado a una sala y fuman marihuana todo el tiempo y estamos todos intoxicados, hay algunos que tienen asma y hay que cerrar las ventanas y ahí tengo problemas porque con el calor me siento mal, me tengo que parar y vomitar” (FAE/1).

En síntesis, la escasez de infraestructura inclusiva expone a los/as EcD y ND a situaciones de ansiedad y estrés que pueden afectar tanto su desempeño académico como su bienestar subjetivo exponiéndolos/as a mayores dificultades para su permanencia en la universidad y su titulación oportuna. Asimismo, estos/as estudiantes manifiestan las dificultades referidas a ruidos y humo que les incomoda y afecta los procesos de convivencia universitaria excluyendo a quienes no se sienten parte de los grupos que efectúan ruidos o fuman en espacios comunes. Los estudiantes participantes sienten que sus necesidades e intereses no son considerados por el resto y terminan prefiriendo marginarse de espacios colectivos en los que pudiesen participar.

“Prácticamente no uso el espacio, solo la sala de clases. El baño intento no ir, pero si no me puedo aguantar voy al 136 o al 220. Antes de los problemas con mis compañeros sí usaba el espacio, pero el ruido siempre me ha molestado (...)” (Centro/3).

“El acceso a las salas es bueno pero los pasillos se llenan rápido, son muy estrechos, es un espacio muy pequeño. No hay patio, uno termina saliendo afuera de la universidad yendo al parque de al lado porque no hay donde estar” (Centro/2).

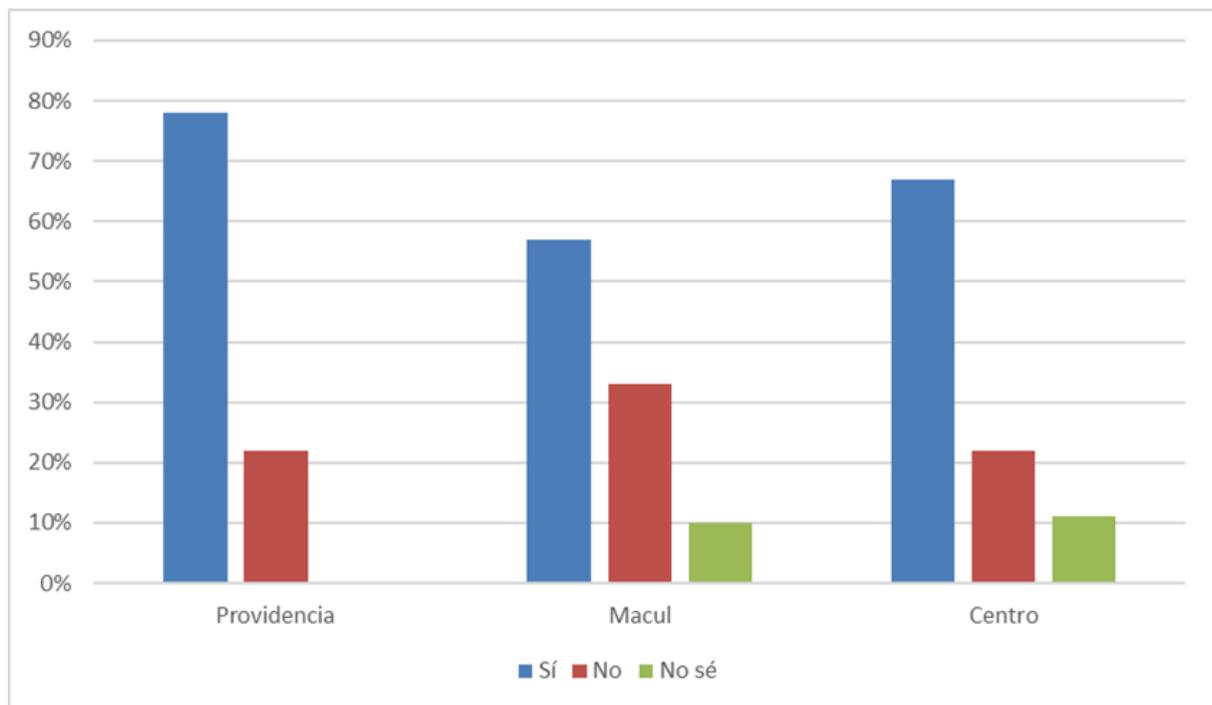
Un aspecto positivo que uno/a de ellos/as destacó fueron los baños mixtos, lo que no es solo un facilitador a destacar para personas con diversidad sexo-genérica sino que también es un aspecto positivo para el bienestar de las PsD, ya que, algunas veces este grupo de personas necesitan apoyo al momento de acceder a los servicios higiénicos y no siempre se encuentran acompañados/as por una persona de su mismo género para que les asista, por lo que poder acceder a un baño inclusivo no solo desde el aspecto de la accesibilidad universal física sino también desde la perspectiva de género les permite acceder a estos espacios con sus acompañantes independiente de su género, por lo que la persona que les asista en el uso de los servicios higiénicos podrá ingresar a estos sin mayor dificultad.

“El baño mixto también es muy bueno, porque a mí me tienen que acompañar al baño y con esto he podido entrar con mi marido o mi mamá. Las puertas se abren ambas y da más espacio (...)” (FAE/1).

3.2.- Percepción de barreras actitudinales

La encuesta virtual refleja que el estudiantado consultado identifica como altamente relevante la interacción con otras personas (docentes, funcionarios y pares) de la Universidad. El 78% de Campus Providencia, 57% de Campus Macul y 67% de Campus Centro señala que la interacción con otras/as pudiese constituirse como una barrera para la participación en la vida universitaria.

Gráfico 8: Percepción de barreras para la interacción con otros/as por Campus



Fuente: Elaboración propia

Según la Encuesta matriculados UTEM 2023 un 28% de quienes fueron encuestados/as reconocen que podrían ver limitada su participación en la vida universitaria debido a la interacción con otras personas de la Universidad.

Si bien existen participantes que admiten desconocer si existe dentro de su contexto universitario barreras actitudinales, debido a que, no se sienten afectados/as por éstas ni lo han visualizado en las experiencias de los/as demás (“Todos me tratan normal, no siento prejuicios por parte de mis compañeros, igual solidarizan” - Macul/2-), otros manifiestan que las barreras de este tipo están presentes en el cotidiano desarrollo de sus actividades e interacciones universitarias. Algunos/as de ellos/as consideran que existe poca empatía por parte de sus pares y que por ejemplo al no evidenciar físicamente una discapacidad tienen dificultades para su participación, ya que, las personas no consideran sus necesidades porque no las ven. “Hay que demostrar que uno tiene discapacidad, cuando no ando con las muletas ya nadie me da el asiento, y mi enfermedad no se ve, entonces si me siento seguro y decido no usarlas un día, ya nadie me ayuda” (Macul/3).

A partir de los relatos de algunos/as estudiantes participantes se evidencia que se perciben invisibilizados/as por la comunidad universitaria de la que forman parte, ya que, sus necesidades son consideradas sólo por aquellas personas que mantienen una mayor sensibilidad con la inclusión. “Es muy difícil hablar del tema, solo cuando conocen a alguien de antes o tienen un familiar con algo así empatizan” (Macul/1). Uno/a de los/as estudiantes menciona que considera que la inclusión es destacada por parte de sus pares solo desde el ámbito de género no así la inclusión de personas con discapacidad. “En trabajo social solo ven la inclusión desde la diversidad sexual, no a personas como nosotros” (Centro/3).

Por otra parte, cabe destacar que en base a lo mencionado por los/as participantes, en el Campus Centro y en FAE es en donde algunos/as de ellos/as destacan que han sufrido mayores episodios de violencia y maltrato tanto por parte de docentes como de sus pares, exponiendo experiencias sociales que afectan su participación y permanencia en la universidad.

“En mi caso por todo, les molesta que yo hablo, que no escucho ...me incomodó mucho y en la sala se empezaron a burlar de mí, a gritar como mapuche, se burlan por la edad, pero a ellos les molesta todo, que esté, que pregunte, la profesora me pone de ejemplo” (Centro/1).

La cita anterior expone la existencia de barreras actitudinales que generan situaciones de malos tratos no solo en torno a la discapacidad, sino también a la etnia y la edad por parte de los/as pares y los/as docentes, lo que impacta negativamente en los procesos de convivencia, siendo necesario comprender que son todos/as los actores que forman parte de la comunidad universitaria quienes pueden perpetuar la discriminación o erradicarla.

Los prejuicios a los que se ven enfrentados/as los/as estudiantes además de ser destacados por los/as informantes en razón de la edad, la etnia y la discapacidad también se relacionan con una discriminación socioeconómica en donde se les expone a aquellos/as que son considerados/as por sus pares como de una situación socioeconómica menos vulnerable a situaciones de exclusión.

“La dinámica con compañeros es pésima, en primer año hice mi grupo, llevábamos un mes de clases y un día un profe de matemáticas preguntó quienes conocían Europa de manera muy casual y yo levanté la mano y de ahí empecé a tener miedo de mis compañeros porque me empezaron a dejar notas en el cuaderno diciendo que era cuica, que ocupaba carteras caras, cuica esta U no es para ti. Pasó más de 10 veces” (FAE/1).

Por otra parte, otro factor que se destaca como un prejuicio que impacta negativamente en la convivencia de los/as estudiantes es el referido a si alguno de ellos/as es parte de una familia con carrera en las fuerzas armadas, siendo la funa o el ciberbullying una forma de amenaza y amedrentamiento.

“Antes del estallido, me dejaron un papel en el cuaderno señalando que mis papás eran de la fuerza aérea y mi tío comandante y que me iban a funar. Tampoco avise a nadie. No sé cómo se enteraron porque yo no lo publico. El grupo que creo que era, estaba vinculado también al CCEE, nunca pude integrarme bien con los compañeros. Esto solo lo he conversado antes con el psicólogo” (FAE/1).

Por ende, cabe reflexionar en cuáles pueden ser las razones por las que los/as participantes del Campus Centro y FAE mencionan experiencias más significativas de exclusión, malos tratos y discriminación, “Se da una dualidad entre los incluidos y excluidos, por ejemplo, el tema de la edad, no incluyen nos maltratan” (Centro/1), mientras que los/as estudiantes del Campus Macul, si bien algunos/as de ellos/as exteriorizan que sí consideran que existen barreras actitudinales, éstas no son consideradas por ellos/as como maltrato propiamente tal. Asimismo, si bien en este punto se evidencian prácticas discriminatorias y de violencia entre pares y docentes éstas no son percibidas por todos/as los/as participantes del focus.

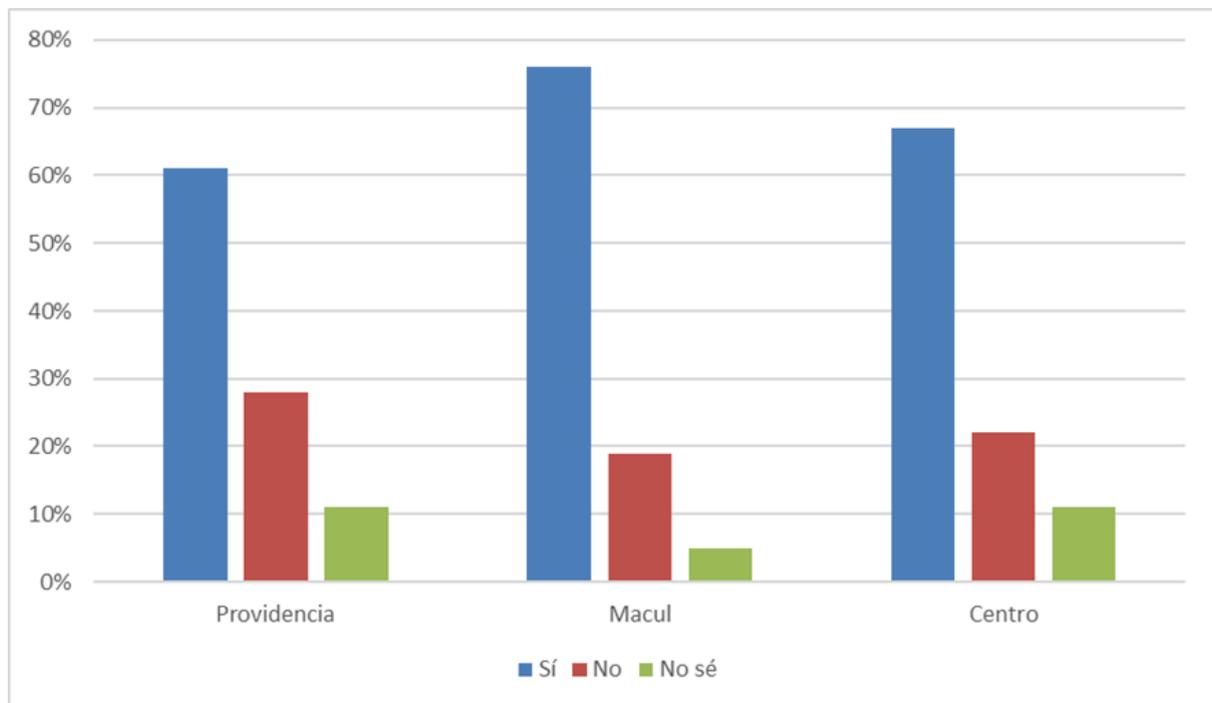
En síntesis, tanto las barreras físicas como actitudinales afectan los procesos de socialización de las personas impactando en sus posibilidades de participación y en la convivencia, conllevando a un malestar individual y social que vulnera sus derechos, lo que implica que los grupos que no se sienten acogidos por el contexto del que forman parte se excluyan o auto-marginen afectando su bienestar y desarrollo educativo integral.

“Yo he tenido dificultades con otros compañeros, por eso me quedo sola en la sala. No me molesta que sea pequeña la escuela porque no los veo, pero gritan y ponen música, no hay mucho que se pueda hacer con la infraestructura, pero sí con las personas porque no respetan y los espacios son más hechos para ellos. Ya no estoy ocupando el 4to piso porque no es seguro para mí, me voy a 220, la biblioteca, donde me siento más segura y me enseñan. Me da tristeza porque ellos no entienden lo que a uno le pasa” (Centro/1).

No son solo las barreras físicas las que merman la participación y bienestar de este grupo de personas sino también lo son las actitudes, creencias y prejuicios que les exponen a situaciones de discriminación y violencia. Los/as estudiantes en su relato dejan ver que se sienten poco considerados/as por sus pares y docentes y buscan responder a esta invisibilización de sus necesidades de forma individual, acercándose a los servicios de apoyo que brinda la Universidad o a los espacios en los que se sienten más validados/as y acogidos/as. Uno de estos espacios para los/as estudiantes del Campus Centro es la Biblioteca #220, ya que, 1 de ellos/as menciona que va a este espacio a estudiar y pasar su tiempo libre porque se “siente más segura” y otro/a accede a este espacio porque tiene una infraestructura con una mejor accesibilidad.

3.3.- Percepción de barreras pedagógicas

Gráfico 9: Percepción de barreras pedagógicas por Campus



Fuente: Elaboración propia

Analizando las barreras y facilitadores presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as participantes del focus llama la atención que los/as que pertenecen al Campus Macul son los/as que exponen tener mayores dificultades de comunicación con sus docentes. “Me cuesta hablar con los profes y decirles algunos temas, depende de cómo es el profesor, hay unos muy rectos que te dicen que tú tienes que saber hacer las cosas y no te explican más” (Macul/1).

Estas dificultades de comunicación se relacionan principalmente con consultas que los/as estudiantes realizan y que no son bien acogidas por sus docentes, así como a instrucciones que se dan que no son del todo claras lo que genera angustia en ellos/as quienes no se sienten confiados/as para exponer sus dudas e inquietudes a sus profesores/as. “Tuve muchos problemas para integrarme a grupos de secciones y cuando preguntaba no siempre me daban respuestas claras. Esto me generó mucha angustia, las respuestas nunca fueron exactas” (Macul/2).

Se evidencia que existe una apreciación heterogénea respecto a este tema porque si bien hay estudiantes que exponen que tienen dificultades para comunicarse con sus docentes y expresarles sus dudas e inquietudes académicas hay otros/as que identifican una actitud docente de buena acogida a sus inquietudes destacando esto como un facilitador de sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

“En general más o menos bien, me gustaría que cambiaran cuando me entregan sus apreciaciones sobre los trabajos, que sean más claros con lo que esperan de tu trabajo. Para resolver dudas están dispuestos a responder las dudas, pero no todos son tan claros” (Centro/1).

“Dentro y fuera de la clase hay espacio para preguntarle a los profes” (Centro/3).

En Campus Macul se exponen con mayor notoriedad barreras en la relación docente – estudiante y a la metodología de enseñanza que utilizan, se aprecian declarando que: “No tienen disposición a responder consultas, ellos dan por hecho que uno ya lo sabe y tiene que ingeniárselas y eso me carga. Me tuve que cambiar de sección para poder resolver dudas porque el profesor no me quería responder. Voy a intentar hacer lo mismo con otro ramo porque el profe explica rápido y se salta pasos y las dudas las responde rápido, entonces así no me sirve” (Macul/3), habiendo un consenso entre los/as participantes de este focus Campus Macul en que sus docentes no acogen de buena forma sus consultas, aumentando su malestar. “Da nerviosismo y ansiedad preguntarles a los profes, no siempre responden rápido ni de la mejor forma” (Macul/4), siendo necesario que los/as docentes de este Campus puedan mejorar sus habilidades sociales y educativas para acoger de mejor manera las inquietudes de sus estudiantes superando prejuicios, sesgos y actitudes que no reconocen la diversidad en sus formas de aprendizaje. “Me gustaría que los profes estén abiertos a cualquier duda, pero que no se enojen y digan que uno no prestó atención, que ya lo deberíamos saber” (Macul/2).

“Hay poco tiempo para entender y aprender la materia, aprendemos de distintas maneras y no todos los profesores intentan buscar alternativas para enseñar” (Macul/1).

Los/as estudiantes de los otros Campus que expusieron sus apreciaciones sobre la comunicación docente – estudiante y su metodología de enseñanza declararon de modo general que consideran que éstos/as tienen una actitud positiva respecto a la acogida de sus consultas, comentarios e inquietudes.

“Con los profesores no he tenido problemas desde que me cambié y desde que no la veo a ella no he tenido problemas, no me llevo mal con ellos, les entiendo a todos y cuando pido que me repitan lo hacen y me dejan grabar las clases (...)” (Centro/1).

Que los/as profesores/as tengan en consideración las características particulares de sus estudiantes es un facilitador para los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que, les permite adecuar sus metodologías de enseñanza a la diversidad del estudiantado que forma parte de su cátedra lo que cumple de mejor forma el propósito educativo de la universidad. “Yo le avisé a todos los profesores y me piden certificados cuando faltó, pero nunca me han hecho problemas, siempre he sentido buena disposición (...) Yo siempre he destacado que los profes son accesibles (...) Todos mis profesores han sido accesibles (...) Ningún profesor me hace problema por si me paro y me muevo (FAE/1).

Por otra parte, las plataformas digitales que los/as estudiantes destacan como las que esencialmente utilizan en su proceso educativo son: mi.utem.cl, teams, zoom, correo electrónico, CANVAS y Whatsapp.

Respecto a CANVAS a modo general los/as estudiantes consideran que es una buena herramienta que utilizan con frecuencia pero que se les dificulta en algunos casos el acceder a la información porque ésta es ingresada de manera desordenada, destacando que en los casos en que sus docentes son más organizados/as en transferir la información les resulta más adecuado el acceder a las instrucciones y materiales que les comparten.

“Yo me meto a todas, pero a veces no está la información. En una veo el horario, en otra los profes suben material. En el CANVAS voy sacando los libros, los leo de ahí mismo, aprendí a descargarla, pero es complicada, porque uno no encuentra lo que el profesor dice, hay que abrir muchas cosas para llegar a lo que uno necesita. Hay una profesora que se ordena y nos dice dónde están las cosas y además nos manda un correo explicando dónde están las cosas, entonces así super bien, pero solo ella lo hace” (Centro/1)

“Solo las uso cuando hay trabajo, CANVAS, para seguir las instrucciones del trabajo, ahí las suben. Me parece una buena plataforma, es difícil al principio, confusa, no entendía las carpetas ni donde ir, estaban cargadas todas las secciones en las que yo no era parte, siguen así. El orden depende también de cómo los profesores administran CANVAS” (Centro/2).

“Solo las uso cuando hay trabajo, CANVAS, para seguir las instrucciones del trabajo, ahí las suben. Me parece una buena plataforma, es difícil al principio, confusa, no entendía las carpetas ni dónde ir (...)” (Centro/2).

También declaran que un facilitador para su proceso de enseñanza y aprendizaje es que se docentes envíen contenido de estudio previamente a la clase, esto les permite anticiparse y estar más preparados/as para la cátedra.

“CANVAS me resulta cómoda, fácil y práctica. Algunos piden que suban la materia antes y les encuentro la razón porque me cuesta mucho concentrarme. Tengo memoria visual, no auditiva, entonces cuando suben la materia antes me sirve porque llegaba con los contenidos más digeridos y entendía de lo que hablaban. Ha sido un problema que no entiendo cuando profes me hablan, pero cuando lo leo, lo destaco, lo resumo y lo paso a marco conceptual lo entiendo” (FAE/1).

Respecto a WhatsApp si bien consideran que es una herramienta digital que posibilita la comunicación inmediata tiene la debilidad de que si no es administrada por un/a docente (u otro que no sea un par) es un espacio proclive para la generación de conflictos.

“Los profesores suben la materia a CANVAS, pero siempre hay grupos de WhatsApp. Antes había un mini foro en REKO y nadie lo usó, entonces todo termina en WhatsApp. Hay profes que hacían ellos los grupos y era más ordenado, pero cuando los compañeros hacen el WhatsApp es menos controlado. me parecen bien porque uno se informa de manera más rápida de las cosas, pero siempre se arman peleas porque hay texto, pero no contexto, se dan malas interpretaciones, no hay forma de mediar, los temas de acoso o bullying han sido por WhatsApp” (FAE/1).

Por lo que consideran que si bien es una herramienta útil que les permite acceder a información de manera casi instantánea los principales episodios de ciberbullying que han evidenciado se han dado a través de esta plataforma.

“Yo he visto que en los chats se burlan mucho de las personas diferentes, son crueles, por ejemplo, el día antes de la asamblea un chico escribía y todos se burlaron, yo lo defendí, pero él pensó que lo atacé, pero después entendió. El día de la asamblea pasaron cosas horribles, yo les dije que por culpa de ellos alguien lo estaba pasando pésimo, y después borraron todas las fotos y memes. Ahora al menos no lo están maltratando tanto por chat. Son muy crueles. También aíslan, ignoran, son muy malos” (Centro/1).

En resumen, las principales barreras presentes en las plataformas son la desorganización de la materia que comparten los/as profesores/as y la saturación de información compartida a través de ellas. “Llegan tantos tipos de correos que confunden” (Macul/1).

“La encuesta de satisfacción en mi.UTEM.cl es muy molesta, no se puede responder y sigue apareciendo” (Macul/1).

Finalmente, respecto a las evaluaciones quienes declaran mayores dificultades respecto a la claridad de los contenidos que sus docentes evaluarán son los/as estudiantes del Campus Centro declarando que “Necesitamos que las formas de evaluar estén más claras, que expliquen bien cómo van a evaluar” (Centro/2) o “No los entiendo, dicen 4 puntos, 10 puntos, pero no entiendo qué puntos califica, no entiendo la escala” (Centro/1). Incluso uno/a de ellos/as menciona que el hecho de que los/as profesores modifiquen el contenido o la forma de evaluar a último momento le perjudica por cuanto debe realizar 2 veces el trabajo.

“Los profes dicen que hay que leer, yo los leo, después dicen que es un trabajo, después no, que mis compañeros no lo hacen, después reclaman, y el profe cambia, pero yo ya lo había hecho, entonces pasa que cambian de idea después y yo hago el trabajo doble” (Centro/3). siendo esta la experiencia de también otro/a estudiante consultado/a. “Me parecen bien, pero a veces son muy superficiales las explicaciones o cambian las indicaciones, o bien frente a una misma pregunta explican dos cosas diferentes” (Centro/1).

Otra barrera identificada tiene que ver con la poca claridad en las rúbricas de evaluación o la no entrega de éstas lo que dificulta que los/as estudiantes tengan claridad sobre los contenidos evaluados y la objetividad del proceso de evaluación. “En mi caso también, ellos creen que uno viene aquí sabiendo, yo vengo a aprender. Dicen que van a subir las rúbricas, pero no lo hacen o lo hacen pocos días antes de la entrega” (Centro/2) o “No son claras, no lo explican bien, todos preguntan incluso mis compañeros “normales” (Centro/3).

Las pautas de trabajo mantienen la misma dificultad. “En diseño no se da el espacio ni tiempo para eso, a veces sí, a veces no” (Centro/1), dejando ver que algunos/as docentes utilizan metodologías claras de programación de sus clases y evaluaciones por medio de la entrega de pautas de trabajo y rúbricas, pero esto no es un hecho transversal a todos/as por lo que los/as estudiantes solo en algunos casos tienen acceso a ellas.

“A veces sí, pero a veces se olvida” (Centro/2).

“No, solo 3 lo hacen” (Centro /1).

En el Campus Centro los/as estudiantes comentaron que las paralizaciones y “tomas” se configuraron como una barrera para su aprendizaje por cuanto la forma y fondo en que se realizaron las cátedras se desordenó una vez depuestas las movilizaciones.

“Las paralizaciones desordenan los aprendizajes, porque primero se dijo una cosa, luego se vuelve y se dice otra, me confundo. Son poco claros” (Centro/2).

“Con el paro y la toma no se pudo, llegamos a clases y nos dijeron que nos mandaron todo y pusieron la fecha de entrega” (Centro/1).

Sin embargo, en FAE la persona consultada declaró todo lo contrario, ya que, sus docentes sí trabajan con rúbricas. “Siempre han sido claras, al inicio del ramo muestran el programa, lo que me sirve mucho porque si faltó consultó eso y la bibliografía de referencia. Las evaluaciones son claras y la mayoría muestra la rúbrica. Estas siempre están en los cuadernos de los profes, no, que otro profe no lo ha hecho, pero casi siempre. Todos tienen buena disposición a las consultas y las dudas” (FAE/1), lo que evidencia la heterogeneidad de las características de los/as docentes por Campus.

Sintetizando, existen barreras en las formas de evaluación debido a que algunos/as docentes no son claros con los contenidos y las formas de valoración lo que genera dificultades para los procesos de aprendizajes de sus estudiantes, igualmente algunos/as de ellos/as (del Campus Centro) cambian la forma o el contenido de evaluación arbitrariamente después de haberlo definido previamente lo que genera malestar en los/as estudiantes que deben programarse con anticipación para sus evaluaciones o tareas.

“Me parecen bien, pero a veces son muy superficiales las explicaciones o cambian, las indicaciones o bien frente a una misma pregunta explican dos cosas diferentes” (Centro/1).

Como se mencionó anteriormente algunas PsD o ND mantienen dificultades para improvisar en sus tareas, debiendo mantener rutinas fijas para lograr sus propósitos y objetivos por lo cual que un/a docente modifique a mitad de camino el contenido o la forma de evaluación les genera una dificultad que afecta su desarrollo integral como estudiantes. Sin embargo, aunque existen estas barreras existen también facilitadores siendo uno de este por ejemplo el que los/as docentes envíen su material educativo con anticipación para que pueda ser revisado previo a la clase por el estudiantado. “Si mandan antes la materia uno la puede revisar y llegar más preparado a clases” (Macul/3).

3.4- Gestión Universitaria

Sobre la dimensión Facilitadores y Barreras de Gestión Universitaria se puede mencionar que efectivamente la UTEM cuenta con servicios de apoyo para el estamento estudiantil. Por ejemplo, algunos/as estudiantes acceden a las prestaciones del Programa de Deportes por lo que esta unidad efectivamente se ha acercado a la comunidad estudiantil, no obstante, aún persisten algunas

dificultades de acceso por cuanto no hay señaléticas adecuadas para informar a los estamentos sobre los espacios en donde se ubican los servicios de apoyo.

“Yo accedo a acondicionamiento físico en el gimnasio con muletas” (Macul/1).

“Falta señalética, no es muy claro dónde están” (Macul/2).

De acuerdo a la encuesta de matriculados UTEM 2023, el total de estudiantes consultados/as que indican discapacidad (5%) percibe que podrías requerir apoyo en el ámbito educativo debido a esta situación.

Algunos de los servicios de apoyo que más destacan los/as estudiantes son Bienestar Estudiantil y PAE. En el Campus Centro destacan nuevamente de forma positiva el servicio de biblioteca de #220 como un espacio expedito para realización de trámites y acogedor con sus necesidades.

“En mi caso cuando vine a pedir ayuda a la señora Astrid (*trabajadora social de bienestar) ella hizo todo, solo tuve que traer un papel de la municipalidad y me ayudó con todos mis requerimientos. Lo mismo en #220. Y con el cambio de profesor, como fue grave, solo tuve que mandar el correo. Acá en el programa PAE le dieron el correo de contacto y le explicaron lo que tenía que hacer” (Centro/1).

“Recurro al PAE preguntar” (Macul/3).

De igual forma, los/as estudiantes destacan la orientación para la realización de trámites, entrega de información y apoyo en general de la secretaría de carrera lo que evidencia la importancia de su función y la relevancia de que cuenten con capacitación en temáticas de inclusión, debido que, mantienen contacto directo y cotidiano con el estudiantado.

“No he hecho trámites, pero si necesito algo recurriría a mis padres y adentro de la universidad a la secretaría de la carrera” (Centro/2).

“Recurro a la secretaría de la carrera, algunas veces responde rápido y otras lento, pero de manera clara” (Centro/3).

“Veó cualquier problema con la secretaria de mi escuela” (Macul/2).

Solo un/a estudiante del Campus Macul reconoció al Centro de Estudiantes como un apoyo en su proceso de inclusión. “Lo veo con el centro de estudiantes y ellos me ayudan” (Macul/1). Sin embargo, otro/a estudiante declaró que el Centro de Estudiantes más que apoyarle en este proceso se estableció como un espacio de conflicto y de discriminación en contra de estudiantes, que las personas que conforman esta organización, consideraban portadores/as de características indeseables, tales como nivel socioeconómico menos vulnerable, pertenecer a una familia de las fuerzas armadas o mantener una opinión personal diferente a la de ellos/as.

PAE es un programa institucional destacado por el estudiantado como significativo para ellos/as porque reconocen en él un apoyo concreto para su proceso de inclusión y permanencia a la vida

universitaria, considerándolo relevante para superar las barreras y dificultades mencionadas en puntos anteriores.

“A mí me sirvió muchísimo la tutora PAE y me apoyó mucho en el proceso de bullying por el que estaba pasando. Creo que me habría retirado si no hubiera estado la tutora” (FAE/1).

Por ende, PAE, Bienestar Estudiantil y las secretarías de carrera son los servicios de apoyo más destacados por los/as estudiantes consultados/as configurándose como facilitadores para el proceso de mantenimiento universitario de este estamento. Deportes también es mencionado como una unidad que se ha ido acercando a este grupo y que es relevante para ellos/as. El Centro de Estudiantes mientras tanto es considerado en algunos casos como un apoyo real para los procesos de inclusión y al mismo tiempo fuente conflicto para otros, por lo que se considera relevante trabajar la socio-educación respecto a la deconstrucción de prejuicios asociados a sus prácticas como organización política de modo que sus líderes puedan comprender cómo las barreras culturales y actitudinales presentes en sus esquemas mentales impactan en el bienestar de sus pares, comprendiendo en palabras de Bowman y Brandenburg (2012) que las experiencias de diversidad contrarias a las expectativas de los/as estudiantes, permiten desafiar creencias e incentivar actitudes de responsabilidad social.

Los conflictos que merman la convivencia e influyen negativamente en el bienestar de los/as estudiantes se dan tanto fuera como dentro de las aulas e involucran tanto a docentes como a funcionarios/as y pares, destacando por parte de los/as estudiantes que si bien existen instancias de apoyo institucional que promueven su inclusión, el punto de resolución de conflictos no tiene un conducto regular para su tratamiento, por lo que los/as estudiantes tienen experiencias diversas respecto al cómo se ha abordado institucionalmente este tema, generando un proceso de desconfianza respecto a estos procesos por cuanto la resolución de los conflictos recae muchas veces en actores que se encuentran involucrados/as directamente en ellos y no en un tercero imparcial.

“A mí me tramitaron y cambiaron la información y ahora me derivaron con otra persona con la que no tengo confianza. No confío en el proceso de cómo se está dando. Dependo de la misma persona que comenzó el problema” (Centro/1).

En este sentido, los/as mismos/as estudiantes exponen la necesidad de que su voz sea escuchada respecto tanto a sugerencias que puedan dar como en torno a sus requerimientos, considerando que una arista importante para evitar conflictos es mejorar la comunicación y la escucha efectiva de sus inquietudes.

“He hablado con profesores directamente pero no siempre ayudan. Preguntar en la Escuela no sirve porque no responden” (Macul/4).

“A mí en este edificio, del #136, me gustaría que todas las personas fueran como ustedes o como las personas de #220. Me gusta que podemos conversar, que las indicaciones son claras, hay eficiencia y buen resultado, pero en los otros espacios no” (Centro/1).

“El ramo de inglés es por el cual he consultado en la escuela, pero no se ha resuelto, se han hecho cosas como más clases, pero no era lo que yo quería, me hubiera gustado que se converse con ambas partes, profesor y alumnos, para buscar soluciones conjuntas” (Centro/2).

En síntesis, los conflictos se encuentran presentes tanto en la relación directa como indirecta de los/as estudiantes con sus docentes y pares, siendo incluso en algunos casos reforzados por docentes que perpetúan barreras actitudinales lo cual genera un ambiente de hostigamiento hacia ciertos/as estudiantes, siendo fundamental que estos hechos sean abordados por un/a agente externo/a imparcial que medie entre las partes en conflicto y que la universidad cuente con protocolos claros de tratamiento de estos para mejorar la convivencia universitaria.

“Falta un ramo más en la malla de Ética para que puedan entender la empatía, no concibo trabajadores sociales así (...) No todos venimos a hacer política, una profesora me dijo que debería haber pensado antes en la universidad que me estaba metiendo” (Centro/2).

Conclusiones y desafíos

El diagnóstico ha permitido destacar avances y esfuerzos que la UTEM ha emprendido en el ámbito de la inclusión, iniciativas como el Plan de Apoyo Estudiantil (PAE) y la colaboración con la Red de Universidades Estatales por la inclusión dan cuenta de aquello. También se resalta el proyecto de UMD de formación docente sobre neurodiversidad y diseño universal de aprendizaje, indicando una disposición a sensibilizar y preparar docentes UTEM para atender los requerimientos para el aprendizaje de la diversidad del estudiantado y promover prácticas pedagógicas más inclusivas. A pesar de estos antecedentes, se evidencian barreras en la Universidad que limitan el ingreso, participación y aprendizaje de estudiantes con discapacidad. Las barreras identificadas fueron analizadas a través de cuatro categorías principales: actitudinales, físicas, pedagógicas y gestión institucional.

Se identifica que la comunidad universitaria cuenta con un conocimiento bajo en torno a la temática de discapacidad y neurodiversidad, encontrándose escasamente concientizada sobre las formas mejorar las prácticas y cultura inclusiva, por el contrario se aprecian conductas de prejuicios que conllevan a la generación de barreras actitudinales. En estas barreras hay un fuerte componente de interseccionalidad, ya que se cruzan factores de discapacidad con etnia, situación socioeconómica y edad. Cabe destacar, que desde la percepción de EcD y ND, la interacción con miembros de la comunidad (docentes, compañeros) podría constituirse como una gran limitante o barrera en la participación en la Universidad.

Respecto de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, la Universidad ha generado iniciativas de capacitación docente en la línea de didácticas inclusivas, sin embargo, el alcance aun sigue siendo limitado y supeditado a la participación voluntaria de docentes. También se efectuó el documento “Orientadores para el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula”, disponibles en las plataformas docentes, no obstante, se visualiza la ausencia de un lineamiento formal que permita guiar el

desarrollo de dichas prácticas en el aula. Desde la percepción estudiantil, la presencia de barreras didácticas o pedagógicas corresponde al principal factor que podría limitar su participación en la Universidad. En el análisis de los grupos focales se reconocen como principales barreras para el aprendizaje las asociadas a metodologías de enseñanza- aprendizaje y evaluaciones rígidas y poco variadas, material de estudio poco accesible, escasa claridad en el uso de plataformas y formas de comunicación con sus docentes. Se destaca una correlación entre estos resultados y lo descrito por Fuller, Healey, Bradley y Hall (2004) quienes plantean que las barreras para el aprendizaje en estudiantes universitarios con discapacidad se asocian a cuatro ejes: el aprendizaje, la evaluación, el acceso a la información y actitudes de funcionarios y profesores, que en ocasiones pueden caracterizarse como poco flexibles.

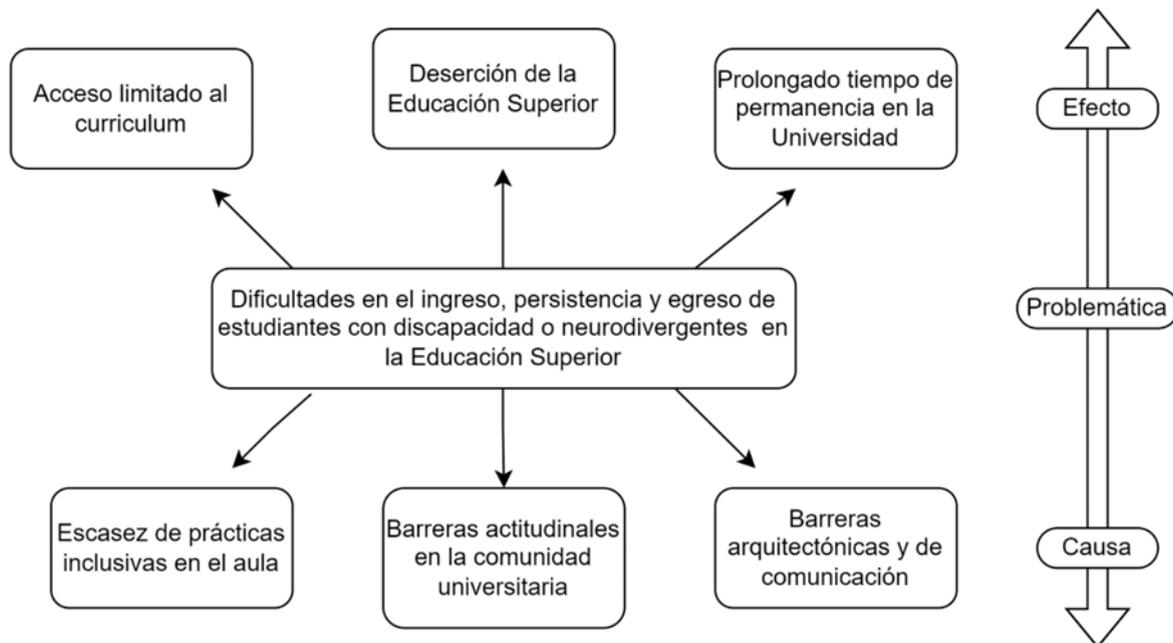
Con respecto a las barreras físicas, se visualiza su presencia transversalmente en los Campus UTEM, existiendo dificultades en las vías de acceso a las dependencias de la Universidad, así como falta de señalética según la accesibilidad universal, salas con altos estímulos sensoriales, vinculados principalmente a ruidos que se producen en su interior o en el exterior, no cumpliendo con las expectativas de los/as estudiantes entrevistados. Lo anterior concuerda con el estudio implementado por DGAI UTEM (2018) donde se reconoce que:

“las principales necesidades en las Facultades es la implementación de ascensores (en FHTCS y FCNMMA) y reparar y mantener correctamente los ya existentes (como en FCCOT). Asimismo, se advierte que se deben implementar más rampas de acceso para todos los espacios de la Facultades, así como un sistema braille y mayor cantidad de salas con equipamiento inclusivo y con espacio necesario para el desplazamiento de EcD”

Se sugiere profundizar en el diagnóstico en esta temática reconociendo categorías como: ascensores, señalética, accesibilidad de baños, movilidad por los edificios y rampas de acceso y conectividad, acceso a salas y espacios deportivos.

Los principales efectos de las situaciones descritas se asocian a que EcD y ND enfrentan barreras que acentúan situaciones de exclusión, limitando su participación en los diferentes ámbitos de la vida universitaria. Las dificultades para acceder a la información y contenidos de los ramos, podría conllevar tener que destinar mayor cantidad de tiempo al estudio, así como un rendimiento académico irregular, afectando su egreso oportuno en relación al promedio del resto de estudiantes sin una situación de discapacidad. Asimismo estas barreras pudiesen inducir el abandono de la universidad antes de completar la carrera, lo que se evidencia en el ENDISC II (2015), donde se expone que solo el 5,9% de las PsD cuentan con educación superior incompleta, así también lo refleja Moreno (2006) en el Informe sobre Educación Superior en América Latina y El Caribe donde

señala que “el acceso a la Educación Superior y sobre todo la permanencia y conclusión de estudios ha mostrado a este contexto educativo como el más excluyente de todos”.



Fuente: Elaboración propia.

La forma en que los/as EcD o ND buscan superar estas dificultades ha sido mediante los servicios ofrecidos por la Universidad. En este sentido, si bien se destaca que UTEM mantiene intervenciones relativas al apoyo de sus EcD o ND, como por ejemplo las iniciativas desarrolladas por PAE que brinda un acompañamiento estudiantil especializado a EcD y ND. Sin embargo, aunque el componente de inclusión desarrollado por PAE ha permitido la consolidación de la variable de inclusión y acompañamiento, se vislumbra la necesidad de incorporar una dotación mayor de profesionales vinculados/as a esta área, de modo, de aumentar la capacidad operativa de los programas institucionales relacionados al abordaje de la discapacidad. Esto deberá permitir que se amplíe la capacidad de cobertura y atención, lo que actualmente en PAE abarca solo una profesional.

Respecto al catastros o diagnósticos en discapacidad, se ha logrado avanzar en la identificación temprana de EcD y ND que ingresan a la UTEM, posibilitando la vinculación y acompañamiento para la transición a la vida universitaria, el reconocimiento en conjunto de los facilitadores y barreras para la participación y la búsqueda y movilización de recursos institucionales para la reducción de dichas barreras, sin embargo, es vital robustecer los procesos de evaluación continua, ya que el conocer la caracterización de este grupo de estudiantes permite orientar de mejor forma la toma de decisiones de la Universidad, siendo un desafío para UTEM seguir promoviendo instancias que recojan las

inquietudes y necesidades de los/as EcD de forma sistemática, de modo de facilitar la recolección, producción y levantamiento de esta información por medio de un instrumento común para sustentar las intervenciones realizadas por la institución, visibilizando así sus necesidades y demandas.

Es pertinente generar protocolos que sean comunes o socializados con los equipos de intervención y docentes, para evitar la exposición de este grupo de estudiantes a situaciones de posible discriminación, siendo necesario orientar la gestión universitaria, docente y administrativa en torno al enfoque de diversidad e inclusión. Una estrategia recomendada para facilitar la permanencia de EcD y ND en la Universidad, es la generación y formalización de un protocolo para el desarrollo de ajustes razonables en el aula, según establece la legislación. Recomendación similar se releva términos de los apoyos al estudiantado con condición/trastorno del espectro autista, ya que de acuerdo con la legislación vigente (Ley 21. 545) se hace imperativo contar con un protocolo específico respecto a los procesos de ajustes necesarios, acompañamiento y derivación de estudiantes dentro del espectro autista (CEA/TEA). Se visualiza como prioritario implementar este procedimiento con mayor celeridad en carreras que cuentan con un grupo amplio de estudiantes dentro del espectro autista: Escuelas de Informática, Bibliotecología y Documentación y Diseño.

Con el propósito constante de que EcD y ND, logren participar en las distintas esferas de la vida universitaria, se considera vital fortalecer la articulación y trabajo en red con distintas instancias de la Universidad, tales como jefaturas de carrera y equipos docentes, servicio de biblioteca y otros servicios de la Dirección de Desarrollo Estudiantil y otros. Junto a esto, se reconoce como un desafío el instaurar como una práctica regular la capacitación constante en torno a diversidad e inclusión a funcionarios/as que se vinculen directamente con el estudiantado. Esperando que la inclusión no quede relegada solo a un servicio, sino que sea una tarea que involucre a toda la comunidad educativa como parte del compromiso de promover la igualdad de oportunidades en la Universidad.

Se considera como desafío el posicionar la temática de discapacidad dentro del estamento estudiantil. Existen antecedentes de iniciativas estudiantiles que propenden a reconocer y actuar desde el enfoque de neurodiversidad, tales como, ludotecas, salas sensoriales o campañas gráficas, sin embargo, es vital fortalecer el trabajo de sensibilización y educación para y con la comunidad estudiantil, utilizando estrategias variadas, tales como, ferias, charlas y talleres, y la incorporación de la temática de diversidad y discapacidad en el currículum desde un enfoque de derechos humanos, comprendiendo que esto involucra a toda la sociedad, y el estudiantado debe contar con una visión inclusiva para su desarrollo personal y profesional.

De manera complementaria a lo anterior, se hace relevante promover la autodeterminación, participación e involucramiento de EcD y ND durante la generación de propuestas que impulsen prácticas inclusivas y en la toma de decisiones que le atañen directamente. Como lo señala Ocampo (2012) mediante la participación e implicación de estudiantes con discapacidad en los valores del colectivo estudiantil se lograría erradicar las barreras simbólicas presentes en las instituciones de educación superior.

En síntesis, se visualiza la oportunidad de generar una política de inclusión que contenga el ámbito de discapacidad y neurodiversidad, donde se genere un plan estratégico transversal a todas las facultades, que permita mejorar el clima de inclusión, a través de la definición de conceptos y un lenguaje común, la autoevaluación institucional constante, acompañamientos pertinentes a lo largo

de la trayectoria universitaria (acceso, permanencia y egreso), articulación de prácticas inclusivas en todos los niveles y estamentos de la Universidad, capacitaciones continuas para la conformación de equipos funcionarios y docentes, así como el fomento de una comunidad estudiantil sensible mediante el encuentro en espacios de diálogo.

Para abordar los desafíos expuestos se propone la creación de una unidad encargada de promover el ambiente propicio para la inserción, permanencia y egreso de EcD y ND, a través de estrategias de intervención directa (acompañamiento, tutoría, orientación educativa) así como generadora y articuladora de protocolos y prácticas universitarias inclusivas.

Glosario

1. *Discapacidad*: Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una relación estrecha entre las características del ser humano (formas de funcionamiento físico, mental o sensorial) y las características del entorno en donde vive. La discapacidad emerge al existir un contexto con escasez de facilitadores o presencia de barreras que limitan la participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones.
2. *Diversidad Funcional*: Modelo que surge con el propósito de generar una conceptualización neutra o positiva con relación a los términos que hacen referencia a discapacidad y apela a la valoración de la diversidad y al reconocimiento de que todas las personas realizamos las funciones humanas de forma distinta (desplazarse, comunicarse, relacionarse, etc).
3. *Neurodiversidad*: Modelo que hace referencia al valor de la diversidad humana, relevando que no hay una forma única o normal de procesamiento cognitivo o emocional, por el contrario, las mentes humanas se constituyen de maneras diversas de acuerdo con las variaciones biológicas, ambientales y/o trayectorias de vida de las personas. “Es así como la neurodiversidad es habitada por neurotípicos (personas con procesamiento dentro de la norma) y neurodivergentes (personas con procesamiento que diverge de la norma)” (González Otárola, Aguirre y Ganga-Contreras, 2023).
4. *Modelo Social de comprensión de la discapacidad*: En este modelo se presenta la discapacidad desde un origen social y, por lo tanto, no inherente a la persona, es decir, es la sociedad quien genera barreras ambientales que limitan la participación y acceso a los distintos espacios de la vida humana. En este sentido, se identifican diversos facilitadores, barreras y brechas para la promoción y garantía del acceso, permanencia y egreso equitativo de los/as EcD (Sanhueza y Quiroz, 2020), siendo estas las siguientes:

d.1 *Facilitadores*: son aquellos factores que, estando presentes, favorecen la participación y reducen la discapacidad.

d.2 *Barreras*: factores que estando presentes limitan la participación de las personas. Existen diversas clasificaciones de barreras, tales como: tangibles (arquitectónicas y comunicaciones) e intangibles (sociales o actitudinales). En el contexto de educación, Covarrubias (2016) propone un modelo de clasificación de barreras para el aprendizaje y participación: barreras culturales (ideológicas y actitudinales), barreras políticas (normatividad y legislación que rigen la vida educativa de las instituciones) y barreras en las prácticas (físicas/infraestructura, comunicación y didácticas). En este estudio se analizó la percepción de los/as estudiantes respecto a las siguientes barreras:

- Barreras actitudinales: conductas de individuos y/o grupos basadas en prejuicios y creencias que desacreditan otros/as, que generan discriminación, exclusión y/o segregación.
- Barreras físicas: obstáculos físicos que limitan el acceso o movilización por un espacio determinado. Un ejemplo de esto puede ser el mobiliario y/o equipamiento inclusivo inexistente, escaso, deficiente y/o localizado, pocos espacios comunes de recreación y esparcimiento, etc.
- Barreras de comunicación: obstáculos que impiden o dificultan a la persona el entendimiento con los/as demás, al no existir los medios de comunicación adecuados según las características de las personas. (Ej.: lenguaje braille, lengua de señas, audio-descripción, entre otras).

En contexto de educación superior también es importante reconocer y complementar con la siguiente clasificación de barreras:

- Barreras didácticas/pedagógicas: obstáculos en el acceso al currículo, vinculados a las metodologías de enseñanza- aprendizaje y las didácticas, evaluaciones, actividades, entre otros (Covarrubias, 2019).
 - Barreras en los sistemas de acceso a la educación superior: Refieren a las dificultades que el sistema estandarizado de admisión nacional para el ingreso a la educación superior presenta para las personas en situación de discapacidad y otros/as. Se presentan al no considerar la diversidad en el diseño y aplicación de la prueba de admisión universitaria generando un proceso de extrema estandarización que no responde a la diversidad de las personas con interés en ingresar a la educación superior.
 - Barreras de gestión universitaria: dificultad en cuanto a la articulación de las iniciativas de inclusión. Desinformación en cuanto a los apoyos ofrecidos por la Universidad y dificultades mantenidas en la entrega y flujo de información formal a nivel interno.
5. *Educación inclusiva*: Se refiere a un enfoque y un proceso que busca garantizar el acceso equitativo, la participación y el éxito académico de todos/as los/as estudiantes, independientemente de sus características individuales, capacidades, género, origen étnico,

orientación sexual o cualquier otra condición o diversidad, flexibilizando prácticas educativas para responder a sus necesidades individuales. La inclusión educativa promueve entornos educativos que valoran y respetan la diversidad, y que se adaptan a las necesidades del estudiantado, fomentando su plena participación en la comunidad educativa. De esta forma, ofrecer oportunidades y apoyos educativos adecuados para que todos/as puedan alcanzar su máximo potencial y desarrollarse integralmente, no solo centrado en la dimensión académica, sino también en la interacción social y la participación.

6. *Accesibilidad Universal*: Es el principio y la práctica de diseñar entornos, productos y servicios accesibles y utilizables por todas las personas, sin importar sus habilidades, capacidades o características individuales. La accesibilidad universal busca eliminar las barreras que puedan limitar la participación plena e igualitaria de las personas en la sociedad.

Referencia bibliográfica

Corrales Huenul, A Soto Hernández V, Villafañe Hormazábal G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad de una universidad chilena. Demandas estudiantiles-Desafíos Institucionales. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861005.pdf>

Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: Una propuesta para su clasificación. <https://n9.cl/i8tnh>

DEMRE (2023). Ingreso y Apoyos de Instituciones de Educación Superior para estudiantes con discapacidad Admisión 2023. file:///C:/Users/UTEM/Desktop/11-01-guia-de-ingreso2023-1.pdf

DGAI Universidad Tecnológica Metropolitana (2018). Diagnóstico de Infraestructura y Equipamiento en la UTEM.

Gonzales Otárola, L., Aguirre, E., y Ganga-Contreras, F. (2023). Apreciaciones sobre la neurodivergencia de docentes y estudiantes de una entidad educativa pública chilena. *Journal of the Academy*, (8), 5-26. <https://doi.org/10.47058/joa8.2>

Jiménez Carrillo, J., y Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe5), 00001. Epub 28 de enero de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>

Ley 20.422 de 2010. Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. <http://bcn.cl/1uvqg>

Ley 21.091 de 2018. Sobre la Educación Superior. <https://encr.pw/UjG4m>

Ley 21.545 de 2023. Establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación. <https://encr.pw/3RaCW>

Ocampo, A. (2012). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, vol. 6, núm. 2, pp. 227-239. doi:10.13140/2.1.2883.0088.

Pérez, M. E. y Chhabra, G. (2019): Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. Revista Española de Discapacidad, 7 (I): 7-27

Rodríguez Molina, G. y Valenzuela Zambrano, B. (2019). Acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en las universidades chilenas. Sinéctica, (53)Epub 28 de agosto de 2020.[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-002](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-002)

Servicio Nacional de la Discapacidad (2015). Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad. https://www.senadis.gob.cl/pag/355/1197/ii_estudio_nacional_de_discapacidad

Toboso Martín, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad, Política y Sociedad, 55(3), pp. 783-804. <https://doi.org/10.5209/POSO.56717>

Victoria Maldonado, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletín mexicano de derecho comparado, 46(138). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es

Universidad de Chile (2014). Política de Equidad e Inclusión Estudiantil

Universidad Tecnológica Metropolitana (2023). Encuesta de matriculados 2023.

Matriz de información institucional

Tipo de archivo	Tema	Título	Nombre del archivo	Origen	Fecha
Informe	Género	Resultados del primer Diagnóstico de riesgos de violencia de género, acoso sexual y discriminación de género en la UTEM	DIAG RIESGOS VdG 2023	PGE	junio 2023
Informe	Género	Informe Consolidado Recorridos con perspectiva de género en Campus Macul, Providencia y Centro	Informe consolidado Recorridos Campus	PGE	2022
Informe	Género	Diagnóstico de relaciones de género en la Universidad Tecnológica Metropolitana	Informe final Relaciones de género UTEM_14dic2021-convertido	PGE	diciembre 2021
Otro	Género	Diagnóstico de relaciones de género en la Universidad Tecnológica Metropolitana. RESUMEN EJECUTIVO	Informe_gye_resumen_ejecutivo	PGE	2021
Resolución	Género	Resolución N°02878 EXENTA	RES N°02985 DE 2018 CORRESPONSABILIDAD SOCIAL COMPARTIDA MAPADRES	UTEM	19 octubre 2018
Resolución	Convivencia	Resolución N°02972 EXENTA	Acoso laboral Resolución N2972	UTEM	26 julio 2022
Resolución	Convivencia	Resolución N° 0386 EXENTA	Resolución N 386 de 2023 Modelo Educativo	UTEM	3 marzo 2023

Resolución	Género	Resolución N°3658	RES N°3658 Reglamento Modelo Investigación Sanción Reparación GENERO	UTEM	12 septiembre 2022
Otro	Convivencia	Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025	Plan_Desarrollo _Institucional_U TEM_2021-2025	UTEM	
Informe	Discapacidad	Vida universitaria y espacialidad de los estudiantes de la UTEM	2015-vida-univer sitaria-y-espacial idad-estudiantes -utem	DGAI	agosto 2016
Catastro	Discapacidad	Catastro acciones inclusión discapacidad UTEM	Catastro acciones inclusión discapacidad UTEM- VB	DDE-DGAI	noviembre 2023
Informe	Discapacidad	Diagnóstico Inclusión estudiantes	Diagnóstico inclusión EsD y ND estudiantes	PAE- D°Comunitario	diciembre 2023
Informe	Convivencia	Diagnóstico Convivencia Estudiantes	Diagnóstico de convivencia estudiantes UTEM	D° Comunitario	marzo 2024
Catastro	Convivencia	Ficha identificación buenas prácticas	Catastro convivencia	Rectoría	junio 2024
Infografía	Discapacidad	Educación inclusiva	Triptico	SENADIS-UTE M	
Infografía	Discapacidad	Conoce las iniciativas de inclusión que existen en la UTEM	Mural	SENADIS-UTE M	
Informe	Neurodivergencia	Encuesta de percepción y abordaje respecto a neurodivergencias	Informe Neurodivergenci as (marzo-2022)	UMD	marzo 2022
Informe	Discapacidad	Orientaciones para la atención educacional del estudiantado universitario con discapacidad	orientaciones	Universidad de La Serena- UTEM	2023

Informe	Discapacidad	Informe final de resultados del estudio: Proyecto de fortalecimiento de iniciativas de inclusión para estudiantes con discapacidad de UTEM	informe final de resultados de estudio	Depto Desarrollo Estratégico	septiembre 2021
Informe	Discapacidad	Informe de derechos de personas con discapacidad	Informe de derechos de PcD vf	Depto Desarrollo Estratégico	abril 2020
Diagnóstico	Discapacidad	Identificación de barreras para el proceso de aprendizaje y participación de estudiantes en situación de discapacidad en UTEM	Informe de brechas y orientaciones para la creación de mecanismos de acceso inclusivo en la UTEM_VL	Depto Desarrollo Estratégico	septiembre 2020
Informe	Discapacidad	Informe final catastro estudiantes con discapacidad UTEM	Informe Catastro de EcD UTEM	Depto Desarrollo Estratégico	septiembre 2020
Otro	Género	Inclusión en educación superior: Experiencia de estudiantes trans en una Universidad Estatal de la Región Metropolitana	Inclusión en educación superior	Paula Vilches, tesis Mg Facultad de Ciencias Sociales	septiembre 2019
Otro	Discapacidad	Orientaciones sobre Derechos de personas con discapacidad en Chile	Guía de promoción de derechos personas con discapacidad en Chile_Final_vf	SENADIS-UTEM	
Otro	Discapacidad	Tecnologías para la educación inclusiva para entregar herramientas y conocimientos a la comunidad de UTEM, para desarrollar	Folleto de tecnologías para la educación inclusiva vf	Depto Desarrollo Estratégico	

		prácticas inclusivas			
Otro	Discapacidad	Experiencia de talleres de concientización en inclusión y discapacidad en la UTEM	Cuadernillo de concientización de la comunidad universitaria		
Presentación	Discapacidad	Orientaciones para una didáctica inclusiva	Adecuaciones-didáctica inclusiva	PAE	