

## EL SERVICIO SOCIAL UNIVERSITARIO Y EL CURRÍCULUM FLEXIBLE: RETOS PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL

ERNESTO TREVIÑO-RONZÓN<sup>1</sup> 

ELIZABETH OCAMPO-GÓMEZ<sup>2</sup> 

NEREIDA RODRÍGUEZ-OROZCO<sup>3</sup> 

**RESUMEN:** Este artículo analiza los resultados del Servicio Social en una de las universidades más grandes de México, y toma como referencia los objetivos de su modelo educativo, el cual está orientado a la formación integral del estudiantado. El artículo se basa en un marco conceptual sobre el cambio curricular, la formación integral y la vinculación entre universidad y sociedad; también en el análisis de documentos institucionales y en entrevistas y cuestionarios aplicados al personal y a estudiantes. Se muestra que la ubicación del Servicio en los planes de estudio, la diversidad de perspectivas sobre sus metas y resultados, así como también una política institucional poco consistente han limitado los resultados de esta experiencia formativa tanto para los estudiantes, como para la universidad.\*

**Palabras-clave:** Política educativa. Servicio social. Currículo flexible. Formación integral. Gestión universitaria.

### SOCIAL SERVICE IN UNIVERSITY AND FLEXIBLE CURRICULUM: CHALLENGES FOR INTEGRAL EDUCATION

**ABSTRACT:** This article addresses the implementation and results of the social service in one of the largest universities in Mexico, using as reference the goals of its educational model aimed at the integral education of students. The article is based on notions such as curricular change, integral education and the link between universities, and different social sectors, as well as in extensive documentary analysis, and interviews and questionnaires applied to university personnel and students. We demonstrate that the location of the social service in the curricula, the diversity of perspectives about its goals and results, as well as the inconsistent institutional policy, have limited the results of this educational experience for both students and the University.

**Keywords:** Educational policy. Community service. Flexible curriculum. Integral education. University administration.

1. Universidad Veracruzana – Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales – Xalapa (Veracruz), México. E-mail: etrevino@uv.mx

2. Universidad Veracruzana – Instituto de Investigaciones en Educación – Xalapa (Veracruz), México. E-mail: eocampo@uv.mx

3. Universidad Veracruzana – Facultad de Ciencias Agrícolas – Xalapa (Veracruz), México. E-mail: nrodriguez@uv.mx

\* Las y los autores agradecemos a la Universidad Veracruzana su apertura para desarrollar la investigación sobre el modelo integral y flexible.

Editor de Sección: Vicente Sisto 

## O SERVIÇO SOCIAL UNIVERSITÁRIO E O CURRÍCULO FLEXÍVEL: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL

**RESUMO:** Este artigo aborda a implementação e os resultados do Serviço Social em uma das maiores universidades do México, tomando como referência os objetivos de seu modelo educacional flexível e orientado para a formação integral dos estudantes. Tem como base uma pesquisa realizada por meio de entrevistas e questionários aplicados a funcionários e estudantes universitários, bem como análise documental e um quadro conceitual sobre a mudança curricular, os desafios da formação integral e a articulação entre a universidade e os diversos setores sociais. Argumenta-se que a localização do Serviço nos planos de estudos, juntamente com os desafios como a diversidade de perspectivas sobre seus objetivos e resultados, bem como a política institucional inconsistente, limitaram os objetivos desta experiência formativa tanto para os estudantes quanto para a universidade.

**Palavras-chave:** Política educacional. Serviço social. Currículo flexível. Formação integral. Administração universitária.

### Antecedentes

**E**l servicio social tiene una trayectoria en el mundo que abarca más de un siglo. De acuerdo con el ahora lejano informe de la UNESCO de 1984, el objetivo del servicio social en diferentes países ha girado en torno a inculcar en las personas un sentido de asistencia a la comunidad y de contribución al desarrollo de sus respectivos países. Dentro de las actividades desarrolladas por “prestadores” o “practicantes” de servicio social se han incluido tareas diversas como el apoyo al desarrollo rural, la alfabetización de personas adultas, la divulgación del conocimiento o el apoyo a los servicios de higiene y salud pública, primero en zonas alejadas de los centros urbanos y eventualmente en las crecientes ciudades y zonas metropolitanas.

Actualmente, el Servicio Social (o SS a partir de aquí) forma parte de los trayectos formativos y de las actividades reglamentadas de millones de estudiantes de educación media y superior en diferentes países. Es una actividad compleja y multidimensional pues puede tener implicaciones curriculares al articularse a diferentes planes de estudio. Además, tiene una dimensión vocacional y profesional dado que implica el desarrollo de competencias; también tiene componentes normativos y éticos en tanto está regulado por legislaciones que convocan a diferentes actores y un sentido de responsabilidad social que se espera sea cultivado durante la formación profesional (TORRES; TRÁPAGA, 2010; ABDÓ, 2018).

En México, la historia del SS se remonta al inicio del siglo XX y constituye uno de los elementos identitarios de la educación superior y del bachillerato. Forma parte de los compromisos explícitamente asumidos por las diversas Instituciones de Educación Superior (IES), está normado desde la Constitución Política del país (MÉXICO, 2019a; 2019b) y fue incorporado de manera central en la nueva Ley General de Educación Superior (MÉXICO, 2021). Una de las formas más sencillas de entender el SS en el México actual es como una contribución que beneficia a la sociedad por medio de la formación contextualizada de los estudiantes: instituciones y estudiantes realizan acciones o iniciativas concretas mientras ponen en práctica los conocimientos y las habilidades desarrolladas durante su educación, al tiempo que desarrollan nuevos conocimientos y acumulan experiencia laboral. Por supuesto, la noción de *beneficiar* a la sociedad incluye numerosas acciones y se ha venido aparejando a diversos resultados o logros formativos, como la posibilidad de lograr certificaciones o establecer redes profesionales, es decir, el “beneficio social” por medio del SS hoy día puede incluir aspectos relativamente heterogéneos como el servicio comunitario, las acciones solidarias y las prácticas propiamente profesionales.

Ahora bien, pese a la trayectoria y visibilidad del SS no todas las IES en México cuentan con una clara política para su desarrollo, y sus normatividades son diversas dada la interacción de varias instituciones con características y misiones tendencialmente heterogéneas (ANUIES, 2006; RUIZ, 2010). Bien entrado el siglo XXI el SS continúa enfrentando numerosos retos asociados con las expectativas de los estudiantes, los académicos y con las cambiantes condiciones del entorno en que lo realizan (AMAYA; RAMOS; CASTILLO, 2017; ESCALANTE; JIMÉNEZ; CASO, 2018; RUEDA; ACOSTA; CUEVA, 2020). En la actual transición política y social de México y otros países de América Latina, con el ascenso de la educación virtual, con la diversificación de opciones profesionales y tomando como referencia la crisis educativa planteada por la pandemia del Covid-19 es urgente analizar la manera en que las IES cumplen con el principio de responsabilidad y vinculación social por medio del SS universitario. En el caso particular de la Universidad Veracruzana (UV) (fundada en 1944), el SS ha tenido una historia rica pues se ha articulado con la formación de los estudiantes, con las acciones de vinculación y con la extensión social de los servicios universitarios. Como en otras IES de México, en la UV el SS es un crisol de experiencias positivas, pero también ha enfrentado retos, pues algunos estudiantes y algunas entidades universitarias lo siguen tratando como un requisito para eventualmente permitir el egreso y la titulación.

En este contexto, el propósito de este artículo es mostrar cómo la UV, una de las universidades públicas más grandes de México, ha intentado innovar en la implementación del SS a partir de creación y puesta en marcha de un modelo curricular flexible orientado a promover la formación integral del estudiante. Para lograr lo antes mencionado, en el artículo se aborda la concepción y algunos de los resultados de la implementación del SS en programas de licenciatura de la UV para tratar de establecer, desde diferentes referentes empíricos su posible aportación a la formación integral de los estudiantes universitarios y a las acciones de vinculación de la universidad. Entre las principales preguntas que guían la exposición están: ¿Cómo la concepción y la operación del SS aportan elementos para la formación integral del estudiante de la UV? ¿Cómo valoran los miembros de la comunidad universitaria el SS? ¿Cuáles son las principales limitaciones y las posibilidades de mejora para esta importante dimensión de la vida universitaria?

La tesis básica del artículo es que, si bien el SS universitario se mantiene como uno de los componentes principales de la formación que ofrece la UV, su incorporación en los planes de estudio, la ausencia de una política institucional clara y diversos problemas de implementación, tanto desde el ámbito organizacional como desde el ámbito académico, limitan su relevancia social y sus alcances formativos. De manera indirecta, los resultados expuestos en el artículo nos permiten esbozar, en las conclusiones, una reflexión sobre la importancia de examinar los sentidos y fines del SS como acción de formación integral desde la universidad pública. Dados los paralelismos de la UV con otras universidades públicas, pensamos que los resultados pueden ser de utilidad a otros pares e instituciones. A continuación, se presenta una sección de coordenadas conceptuales, seguida de una con las precisiones metodológicas; posteriormente se presentan los resultados y un apartado de discusión y conclusiones.

## Coordenadas Conceptuales: el Servicio Social y la Formación Integral Desde el Curriculum Universitario

En esta sección ubicaremos los conceptos que orientan nuestro trabajo. El SS es un ámbito de acción social, educativa y política que, en el orden conceptual ha sido muy estable, pero se ha enriquecido de alguna manera al vincularse con nociones como *empleabilidad* o *compromiso comunitario* pero que

continúa relacionado con reflexiones deontológicas y normativas. En México, trabajos como los de Sánchez y Mungaray (2000), ANUIES (2004) y Ruiz (2010) han impulsado la noción de SS como una actividad formativa pero obligatoria de corta duración que combina el tratamiento de aspectos de formación disciplinaria de los estudiantes -entre los que se incluyen contenidos, habilidades y competencias-, con aspectos como el compromiso y la vinculación social de las instituciones educativas.

En diversas conceptualizaciones contemporáneas del SS se pone de relieve su papel como mecanismo de vinculación de las IES con el entorno social, económico, cultural o medio ambiental (UNESCO, 1984; MCCARTHY; TUCKER, 1999) que ayuda a moldear parte importante de la orientación vocacional de los futuros egresados. En este mismo sentido se debe reconocer que en países como México, tanto la concepción como la práctica del SS está acotada por las orientaciones normativas que dimanar de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Ley General de Salud, la Ley Reglamentaria del Artículo 5º Constitucional y las leyes para el Ejercicio Profesional de los estados de la república (MÉXICO, 2013; 2019a; 2019b; 2019c). Al interior de cada institución educativa estas reglamentaciones son incorporadas para alinear las metas y misiones institucionales que en el caso de la UV es la formación integral del estudiante (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 1999). El rol orientador de las leyes lleva a la conclusión de que el SS es tanto una responsabilidad ciudadana como una obligación para las instituciones.

Por otro lado, recuperamos también la noción de *formación integral*. Cuando se diseñó el modelo educativo flexible (MEIF) de la UV, se la definió como la actividad que “conduce al desarrollo de todos los aspectos en el plano intelectual, humano, social y profesional, como resultado de influencias intencionales” (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 1999, p. 45). Esta noción que no está fuera de debate dado que su pretensión totalizante fue adoptada a partir de los trabajos sobre el constructivismo cognitivo y eventualmente se articuló parcialmente al enfoque por competencias que en América Latina y otros países ha sido popular (GUZMÁN, 2017; VILLEGAS; ALDERRAMA; SUÁREZ, 2019). Eventualmente la formación integral se adaptó para tratar de diseñar iniciativas curriculares donde los contenidos han articulado conocimiento, habilidades, disposiciones y aspectos axiológicos. La formación integral en México se ha conducido por medio de diseños curriculares flexibles que incorporan en los trayectos formativos no solo materias disciplinarias o científicas, sino también diferentes experiencias artísticas, deportivas, manuales, técnicas y sociales.

Por otro lado, los estudios sobre implementación de reformas curriculares son diversos, algunos ponen énfasis en los contenidos, otros en la dimensión ideológica o en los procesos de organizacionales y de implementación (RIERA DE MONTERO, 2006; APPLE; AU; GANDIN, 2009; ÁLVAREZ, 2010). En este artículo se sigue una perspectiva amplia del currículum y hacemos foco en la implementación y los resultados del modelo educativo que introdujo un currículum y planes de estudios flexibles en la UV a partir de 1999 para modificar la idea de trayectorias educativas cerradas centradas en la institución y no en el estudiante. En este sentido, nuestro trabajo se puede leer como una forma de evaluación contextualizada de resultados en el sentido convencional (PARSONS, 2007), al buscar establecer hasta qué punto la puesta en marcha del modelo educativo ha respondido a su concepción inicial y hasta qué punto los resultados están *ligados tanto a los objetivos primigenios*, como al *proceso mismo de implementación* (NIRENBERG; BRAWERMAN; RUIZ, 2007). Al mismo tiempo, nuestra presentación se puede leer como una reflexión sobre la gestión del cambio institucional curricular en la UV, relevante pues, entre los aspectos más complejos y menos estudiados de las políticas curriculares destaca el cómo se gestionan y sostienen más allá de las decisiones iniciales (TREVINO-RONZÓN, 2017). Esto implica dilucidar si y cómo las políticas, por el hecho emanar de un centro de decisión institucional tienen la capacidad para producir una transformación afirmativa (DOMÍNGUEZ; GALÁN-GONZÁLEZ; BARROSO, 2015).

Para profundizar en ello es imprescindible entender histórica, conceptual y metodológicamente cómo ha sido implementada una política como la que llevó a la inclusión del SS en el mapa curricular de la UV –una organización educativa compleja (SIMONS; OLSEN; PETERS, 2009)–, y cómo ha sido adecuada en el tiempo. Conceptualmente asumimos que examinar los resultados de una reforma curricular institucional es también una reflexión sobre la aspiración para una transformación social por medio del curriculum (POPKEWITS, 2007).

## El Servicio Social y la Llegada de los Modelos Curriculares Flexibles: El Caso de la UV

Desde la fundación de la universidad y hasta fines de los años noventa, el SS se realizaba al terminar de cursar las materias de los programas educativos de nivel licenciatura pues funcionaba en un “modelo rígido” de formación donde las trayectorias estaban prefiguradas. En dicho modelo, el SS funcionaba, además, al interior de una organización universitaria altamente centralizada y se dirigía desde un área específica con representación en diferentes entidades y escuelas universitarias –que llamaremos también Facultades–. En el modelo rígido la concepción del SS ponía el acento en “devolver” algo de lo que la sociedad daba a los estudiantes por medio de la educación, y mantenía distancia significativa con las trayectorias formativas curriculares de los estudiantes. Los estudiantes debían “liberar el servicio social” –expresión popular que hacía referencia a cumplir con un requisito– para obtener el título universitario. Con el tiempo, el modelo enfrentó diversas críticas: que el SS se equiparaba a una suerte de trámite que podía o no vincularse con la formación del estudiante; que el SS parecía ser un filtro o barrera para que los estudiantes titulen y egresen; que el SS no ayudaba realmente a la preparación profesional de los universitarios y daba beneficios sociales por debajo de su potencial.

En la transición del siglo XX al XXI la flexibilidad curricular se diseminó en numerosas universidades mexicanas. En 1999, la UV implementó un modelo curricular que después fue aplicado en otras universidades de México. Era una propuesta basada en créditos, de estructura flexible que colocó al SS como aspecto central del trayecto formativo de sus estudiantes. La nueva propuesta señalaba que el SS no había cumplido los objetivos para el que fue ideado: “servir a la sociedad y al Estado, participar en la resolución de problemas o en el planteamiento de alternativas de solución y servir de espacio de formación profesional” (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 1999, p. 20). La reforma curricular se inició en carreras ubicadas en la ciudad de Xalapa y eventualmente se incorporaron nuevos programas en diferentes partes del estado (la UV se despliega en cinco regiones y una Universidad Veracruzana Intercultural que tiene cuatro sedes) atendiendo a más de 65 mil estudiantes.

Además de incluir el SS en la estructura de los planes de estudios otra de las innovaciones del modelo educativo flexible fue intentar articularlo con los ejes de formación, las competencias, las habilidades y los valores de cada carrera, favoreciendo lo que en ese momento se definió como la “formación integral” del estudiante. El nuevo diseño curricular no representaba un rompimiento con experiencias institucionales previas, sino una ampliación de opciones y, al mismo tiempo, una articulación con los planes de estudio. El SS adquirió 12 créditos de los planes de estudios, derivados de 480 horas (esto equivale de 6 a 12 meses de trabajo práctico), y se colocó en el *Área de Formación Terminal*, donde también se incluyen asignaturas optativas, de elección libre y la experiencia recepcional.

El modelo flexible implicó una modificación organizacional y normativa. En el nuevo esquema, según el Artículo 9 del reglamento de SS, el Secretario Académico de la UV sería responsable de dirigirlo a

nivel institucional, lo que significa en términos prácticos que son las facultades y sus programas educativos (dependientes de la Secretaría Académica) quienes se encargan de coordinarlo. Así, en cada entidad académica hay una coordinación de SS y personal académico designado para impartir la experiencia educativa (término utilizado en la UV para referirse a las asignaturas), que se reconoce como parte de su “carga” docente.

Los estudiantes junto con los académicos diseñan el programa de actividades que desarrollarán durante las 480 horas del SS (véase el Estatuto de los Alumnos artículos 75 y 77 (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2008). Posteriormente los académicos deben supervisar la realización de las actividades y en caso de ser cumplidas en un periodo no menor de seis meses, acreditan la asignatura. Entidades como la Dirección General de Vinculación también cumplen esta función según el reglamento. En principio, esta forma de diseñar el funcionamiento del SS facilitaría que los programas educativos incrementen su incidencia en la orientación y pertinencia de las actividades de los estudiantes, los lugares en los que se realizarán, las metas, e incluso las responsabilidades asumidas a partir de los conocimientos, habilidades y valores expresados en la formación integral del estudiante.

El Reglamento de SS de la UV indica que para iniciarlo un estudiante debe haber cubierto por lo menos el 70 por ciento de los créditos de su carrera. También se indica que se trata de una “experiencia educativa integradora de saberes y competencias que contribuyen al perfil de egreso, requiere de las condiciones académicas y de organización administrativa que permitan que su planeación y desarrollo esté integrado al plan de estudios, a su programa de docencia, de investigación y de vinculación” (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2013a, p. 3). Según el Artículo 3 del mismo reglamento, el SS es una “actividad formativa, integradora y de aplicación de saberes que, de manera individual o grupal, temporal y obligatoria, realizan los alumnos, pasantes o egresados en beneficio de la sociedad y de la propia institución” (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2013a, p. 5).

Nuestro interés en estas precisiones obedece a que las expresiones “experiencia educativa integradora de saberes y competencias” y “actividad formativa, integradora y de aplicación de saberes” permiten resaltar algunos retos que actualmente enfrenta el SS en la UV y otras universidades: incorporar el SS así en la propuesta curricular busca mejorar el trayecto formativo, con una orientación pedagógica más contundente que exigía desarrollar una política institucional directa de apoyo a su realización que, como mostraremos más adelante se ha desarrollado con inconsistencia. Sin embargo, a pesar de que el SS está planteado como una contribución al modelo educativo integral, su enfoque crediticio y el carácter de requisito escolar que algunos profesores, receptores de estudiantes y estudiantes le asignan, desplaza sus méritos como “actividad formativa, integradora y de aplicación de saberes” (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2013a, p. 5). Cuando eso sucede, la operación real del SS se desarticula de la concepción expresada en la propuesta curricular y particularmente de las aspiraciones de la educación integral en tanto no logra constituirse como un espacio que complementa la formación teórica con experiencias prácticas del campo profesional, social o comunitario.

Al día de hoy los estudiantes de la UV pueden realizar el SS en empresas, en organizaciones civiles, en entidades de gobierno y en la misma universidad en casi cualquiera de sus entidades, dependencias y programas especiales, como las así llamadas Brigadas Universitarias o las Casas de la UV –iniciativas por medio de las cuales la universidad presta diferentes tipos de servicios y apoyos a comunidades alejadas o en condiciones de marginación y con necesidades específicas–. Los estudiantes pueden acreditar el SS de manera individual o grupal. En este contexto, a 22 años de iniciada la implementación del modelo flexible y del cambio en la forma de operar el SS, se abre la oportunidad de revisar su funcionamiento y sus alcances en la formación integral de los estudiantes de más de 170 programas educativos.

## Método

El estudio que respalda este artículo fue evaluativo, orientado a analizar el desempeño del modelo educativo de la UV. Se basó en un diseño multi-método mixto (SCHOONENBOOM; BURKE, 2017) con el que se buscaba responder a la diversidad de la UV, y a las particularidades del cambio curricular y organizacional en un arco temporal amplio. La investigación incluyó, primero, la integración de un corpus de documentos en el que se condensaron programas de trabajo rectoral, informes, evaluaciones internas y externas a programas educativos. Asimismo, el estudio se valió de diferentes series y bases de datos sobre estudiantes y personal universitario en un corte temporal que va de 1999 a 2017.

En tercera instancia el diseño metodológico incluyó la aplicación de encuestas en línea a profesores, directivos y estudiantes. La encuesta a los estudiantes se aplicó a una muestra de 1.099 inscritos en los programas de licenciatura durante el periodo febrero-julio 2015, mientras que en el caso de académicos participaron 2.153 con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error de  $\pm 3$  %. Las encuestas estuvieron disponibles durante más de dos meses. La muestra fue diseñada vía muestreo aleatorio simple, asumiendo el tamaño proporcional de las cinco regiones universitarias, las seis áreas académicas y el porcentaje de avance en los créditos de los estudiantes.

Los cuestionarios incluyeron preguntas relacionadas con la percepción de los participantes sobre el funcionamiento y alcance del SS y se aplicaron mediante una invitación vía la página Web de la universidad, y en las facultades, por invitación directa a los participantes. La identidad de los participantes fue resguardada en todo momento de la investigación con el fin de dar mayor libertad en las respuestas y de evitar cualquier conflicto de interés. Los datos fueron procesados empleando el *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), recurriendo primordialmente a la estadística descriptiva.

En cuarto lugar, se aplicaron 120 cuestionarios a directivos y coordinadores de programas. En quinto lugar, se realizaron 42 entrevistas individuales a funcionarios universitarios responsables de diversos departamentos, incluidos, por supuesto, los relacionados con la gestión del SS que involucra diferentes entidades universitarias. Adicionalmente, se solicitó a todas las facultades una serie de datos sobre convenios, tiempos, espacios, y características de la operación del SS en su entidad. Por otro lado, el referente empírico testimonial y documental se analizó utilizando *Atlas.Ti*.

Esta base de información ha permitido desplegar diferentes ejercicios de análisis sincrónico y diacrónico del modelo educativo y sus componentes. Para abordar el caso particular del SS, objeto de este artículo, se recurre, por un lado, a parte de los referentes documentales, a resultados de las encuestas aplicadas a docentes y estudiantes, así como también a la exploración de testimonios de autoridades institucionales (destacamos las entrevistas marcadas como P-7, P-11, y P-22 realizadas con la participación de funcionarios universitarios con experiencia en las acciones de vinculación, funcionamiento del SS y en la organización curricular).

No omitimos señalar que el primer uso de esta información fue emitir recomendaciones al interior de la universidad y después de un periodo de tiempo que consideramos pertinente lo recuperamos para abrir la discusión con los pares académicos. Al día de hoy el servicio social funciona prácticamente de la misma forma que cuando se realizó el relevamiento de la información por lo que la discusión mantiene su vigencia.

## Resultados

Hemos decidido agrupar nuestros hallazgos de forma que permitan al lector reconstruir diacrónicamente el proceso de análisis y dialogar con nosotros esta experiencia institucional

## El Servicio Social Como Extensión de Prácticas Previas

A partir del análisis documental encontramos que desde el inicio de la implementación del modelo flexible algunos programas educativos tuvieron problemas de diseño e implementación del SS debido a la falta de articulación con los objetivos de formación y al escaso seguimiento de los programas de trabajo de los estudiantes. Así como una reforma curricular no deja ver sus resultados hasta cierto tiempo después de haberse iniciado, la evidencia para dar cuenta de la distancia entre lo previsto y lo ejecutado se va haciendo presente a lo largo del tiempo. En este caso las dificultades se hicieron visibles cuando los primeros estudiantes del modelo flexible tuvieron que acreditar el SS en la nueva modalidad, entre los tres y cuatro años posteriores al arranque del modelo.

Desde entonces y durante los primeros ocho años en diversos foros de seguimiento desarrollados al interior de la UV se expresaron opiniones sobre los alcances, las dificultades y las virtudes del modelo. Asimismo, algunos trabajos lograron sistematizar problemáticas, entre las que destacaban las inconsistencias normativas, las dificultades que imponían las demandas de flexibilidad para los recursos humanos, materiales y financieros (HINOJOSA, 2007). En cuanto al SS, el informe rectoral del 2006 señalaba lo siguiente:

Si bien, casi la totalidad de los programas educativos se apega a los lineamientos del MEIF [modelo educativo flexible], en la asignación de los créditos de las experiencias educativas [asignaturas] Servicio Social y Experiencia Receptional, algunos se ubican fuera de esa normatividad, a lo que se suma el que no contaban con los programas de esas experiencias educativas [asignaturas] (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2006, p. 181).

Esta valoración fue realizada seis años después de iniciado el modelo y aproximadamente dos años después de que las primeras generaciones culminaran sus planes de estudios. En ella se exponían de manera resumida algunos de los problemas en el primer ciclo de implementación. Eso tuvo como consecuencia acciones de corrección implementadas a partir del 2006 cuando se propuso una “Reorganización del servicio social y experiencia receptional, asociados a los programas institucionales de vinculación y de investigación” (AUDIRAC, 2006, p. 9).

Las dificultades no concluyeron con las medidas implementadas y eso fue señalado por entes evaluadores externos, como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) quienes sugirieron ampliar las opciones de SS para hacerlas adecuadas a las carreras. Los CIEES, son organismos dedicados a buscar la calidad de programas educativos e Instituciones de Educación Superior, avalados por la Secretaría de Educación Pública de México. Desde ellos se consignaron observaciones para mejorar el SS al interior de las facultades y de los programas educativos, incluido el seguimiento a su funcionamiento y alcances.

Algunas observaciones abordaban la necesidad de evaluar el SS a partir de los rasgos del plan de estudios. Otras ponían énfasis en la necesidad de conocer mucho más sobre las actividades realizadas por los estudiantes. De los más de 40 archivos de CIEES (CIEES; UV, 2012) revisados para la investigación se muestran aquí algunos que son posteriores a las correcciones de 2006; y hacen referencia a programas educativos de tres sedes o regiones diferentes de la UV:

El Servicio Social se presta mayoritariamente en el mismo Programa Educativo [...] Fomentar la participación de los alumnos en las brigadas comunitarias de la IES, para atender las zonas más vulnerables (CIEES; UV, 2012, p. 29).



Buscar que las actividades a realizar durante el Servicio Social sean afines al programa educativo. Se desconocen las actividades realizadas durante el servicio social (CIEES; UV, 2012, p. 15).

Aplicar un control, seguimiento y evaluación del servicio social de acuerdo con los objetivos del plan de estudios (CIEES; UV, 2012, p. 16).

Un tiempo después, en una nueva valoración institucional en el Programa de Trabajo Rectoral 2013-2017 se indicaba esto sobre la participación de estudiantes en el SS:

[...] el número de estudiantes en servicio social comunitario se ha reducido considerablemente. Esto puede deberse a que el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) no ha establecido líneas que normen esta práctica, o a que se han reducido servicios que se venían otorgando al sector productivo y social por medio de cada dependencia. Los acuerdos y convenios de vinculación con los sectores externos también han disminuido y otros más han caducado (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2013b, p. 30).

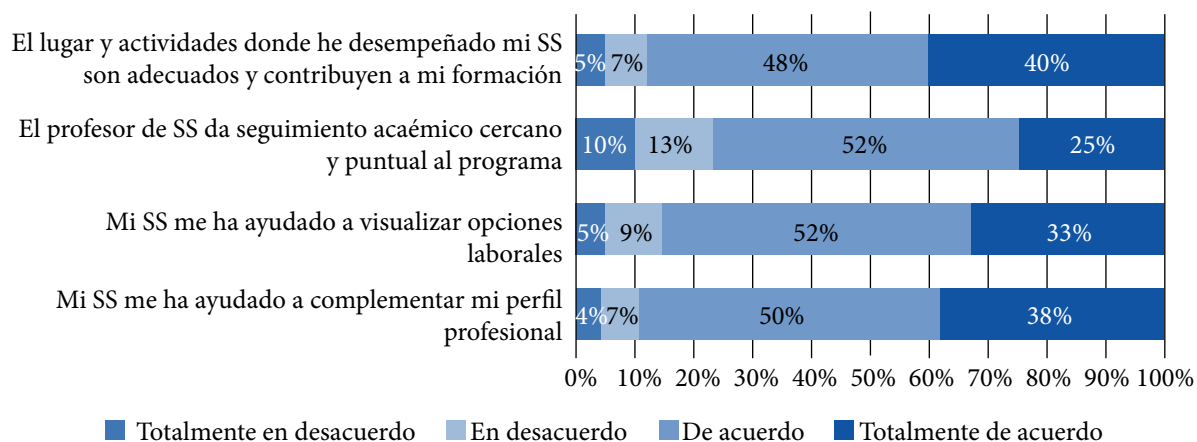
La observación es importante pues, siete años después del primer intento de corrección institucional, y después de señalamientos de los CIEES, se expresó un reconocimiento de aspectos problemáticos relacionados con el SS que incluyen desde el señalamiento de la potencial reducción en el número de estudiantes que realizaban SS comunitario (un sello histórico de la UV), hasta la potencial ausencia de normas a la práctica que orienta la vinculación con los sectores diversos que se puede expresar en, por ejemplo, la reducción de los convenios.

En este resumido recorrido hay huellas de un proceso de reconocimiento de las dificultades relacionadas con la implementación del SS como una experiencia educativa al interior de un modelo innovador de formación flexible. También, se observa cómo se relaciona con las acciones de vinculación de la UV. Si antes del modelo flexible desarrollar convenios era una tarea importante y compleja, ahora adquiere nuevas implicancias curriculares y para la formación integral de los estudiantes.

## El SS Representa una Experiencia Diferente para los Actores Universitarios

En esta sección del artículo se pone énfasis en la experiencia de estudiantes y personal universitario (académicos y directivos). Como se mencionó en la sección previa, se empleó una encuesta en línea, validada por el Centro de Estudios de Opinión Pública de la UV. Se procesó vía SPSS y a continuación se reproducen algunos indicadores compuestos para explorar opiniones sobre la operación y el seguimiento tanto de estudiantes como de personal académico. Según los datos, más del 80 % de los estudiantes se manifestó de acuerdo con que *el SS contribuye a su formación, complementa su perfil profesional y ayuda a visualizar opciones laborales*. Esta respuesta es interesante porque matiza algunas de las nociones expresadas en las evaluaciones externas e internas, así como algunas opiniones que veremos más adelante de parte del personal universitario.

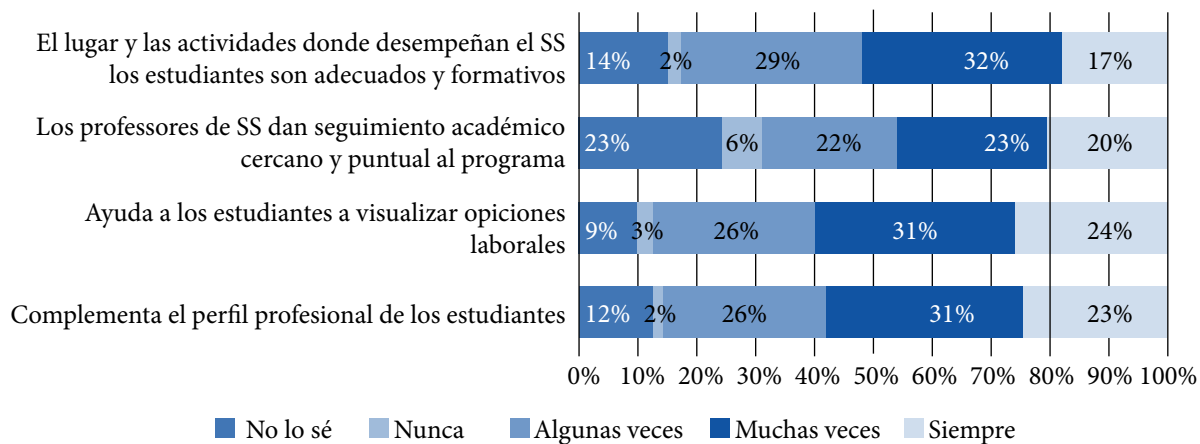
En esta línea de análisis, el 77 % de los encuestados señaló que los profesores a cargo de la experiencia educativa de SS dan seguimiento académico cercano y puntual (Fig. 1) a las actividades ahí desarrolladas. Esta respuesta es clave para la discusión porque matiza algunos elementos de discusión sobre la atención que recibe el estudiantado y sobre la aportación del SS a su formación integral. Aquí, es pertinente incorporar la perspectiva del personal universitario.



Fuente: Encuesta a estudiantes – Evaluación MEIF-UV (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2015).

**Figura 1.** Opinión de estudiantes sobre la contribución del SS en la formación.

La encuesta al personal académico (Fig. 2) mostró que entre el 40 % y el 55 % de ellos opinó que el SS complementa el perfil profesional de los estudiantes y les ayuda a visualizar opciones laborales. También sostuvieron que los espacios donde los estudiantes realizan el SS son adecuados y formativos y que los profesores responsables dan seguimiento cercano y puntual. Sin embargo, entre el 22 % y el 29 % de los académicos manifestó que esto se logra solo algunas veces. Es importante mencionar que según la encuesta hay académicos que desconocían el seguimiento de esta asignatura, pues entre el 14 % y el 23 % indicaron no saber sobre la situación que guarda el SS (Fig. 2). Este grupo de datos, a partir de la perspectiva del personal académico es contrastante con la encuesta de los estudiantes.

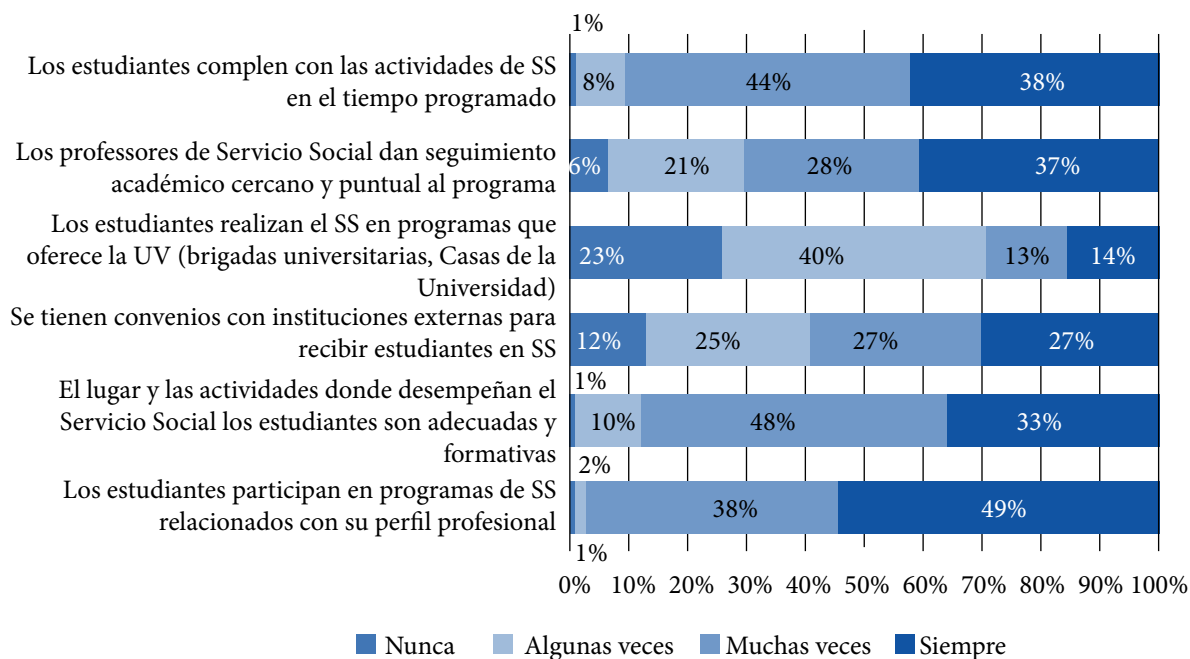


Fuente: Encuesta a académicos – Evaluación MEIF-UV (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2015).

**Figura 2.** Opinión de los académicos sobre la contribución del SS en la formación.

En la encuesta al personal directivo (Fig. 3), el 65 % afirmó que los profesores responsables del SS dan seguimiento cercano y puntual al programa que desarrollan los estudiantes en las unidades receptoras. Por otro lado, el 81 % indicó que los lugares y las actividades que desempeñan como parte del programa son adecuadas y formativas, mientras que el 87 % indicó que los programas de SS están relacionados con el perfil profesional. El 82 % de los directivos indicó que los estudiantes cumplen las actividades de SS en el tiempo programado. En este caso se observa una valoración también diferente a la de los profesores y más cercana a la de los estudiantes, en tanto las variables a considerar en las respuestas son tendencialmente afirmativas del desempeño del SS como experiencia de formación integral.

En este punto podemos preguntarnos por las coincidencias y las discrepancias entre las primeras evaluaciones institucionales, las de organismos externos (los CIEES), así como también entre la valoración positiva al cumplimiento de los objetivos formativos del SS por parte de los directivos y de los estudiantes frente a la de los académicos. Quizás éstas sean resultado de las acciones de corrección implementadas por parte de la universidad, pero también pueden ser resultado de su ubicación en el conjunto de la estructura y la dinámica institucional: estudiantes, académicos, directivos, los evaluadores externos y la misma institución no observan lo mismo al mismo tiempo.



Fuente: Encuesta a directivos – Evaluación MEIF-UV (UNIVERSIDAD VERACRUZANA, 2015).

**Figura 3.** Opinión de los directivos sobre la contribución del SS en la formación

Como ya se ha señalado una de las valoraciones respecto a las potenciales problemáticas del SS estuvo relacionada con la pertinencia de los programas de las asignaturas, con los lugares en que se desarrolla y con la disponibilidad del profesorado. El diseño del SS demanda de los profesores a cargo de la asignatura un compromiso peculiar. Deben dar seguimiento a un trabajo que excede el tiempo de un periodo escolar, que para el caso de la UV es de 15 semanas de duración, y para supervisar correctamente las actividades de los prestadores de SS, deben desplazarse a lugares diversos y dispersos. Esto no sucede con otras asignaturas de los planes de estudios.

Como se recordará, el SS debe cumplir 480 horas distribuidas en un periodo de seis meses a un año en el modelo flexible y durante este tiempo las actividades deben ayudar a complementar la formación integral del alumno. Atender una asignatura que puede durar más de un semestre hace más complejo el proceso de implementación y seguimiento de SS desde el ángulo de la labor institucional-organizativa y desde el ángulo de las actividades docentes. En particular, esto último incluye varios retos desde su planeación hasta los compromisos contractuales dada la expectativa de contar con académicos que den seguimiento superponiéndose con el cumplimiento de otras actividades intersemestrales o del semestre subsecuente. En parte por ello es que frente a las respuestas tendencialmente positivas del cuestionario, en las entrevistas se ha señalado que el SS “no tiene seguimiento”, tiene “contrapuestas concepciones y prácticas”, algunas de las cuales, lindan en la “simulación” (Entrevista P11, 2015).

## Tensión Entre la Vinculación Social, la Formación Integral y el Servicio Orientado a la Profesionalización

Históricamente, en la UV el SS ha tenido un rasgo particular: es un mecanismo clave para realizar acciones de vinculación y de extensión de los servicios hacia la sociedad. En las evaluaciones institucionales, incluidos los informes rectorales hay referencia a ello como tema a ser reforzado. Al respecto, el 54 % del personal directivo indicó tener convenios con instituciones externas para que los estudiantes realicen su SS. Dado que el 46 % de los directivos dijeron no contar con dichos esquemas de vinculación se implican limitaciones potenciales a los estudiantes de sus facultades para salir de la universidad a cumplir con el “objetivo ideal” del SS. A pesar de la diversidad de respuestas, alrededor del 80 % de los encuestados indicaron que los espacios donde los estudiantes hacen el SS son adecuados y formativos.

En nuestro análisis este tipo de datos indican la ausencia de una política explícita que apunte la formación integral del estudiante con el servicio social. Esto se puede explicar por varias razones, bien porque el proceso normativo para establecer convenios no siempre es conocido para los directivos en las facultades, o bien porque se le estima inviable pues está enmarcado en protocolos y acciones normativas y legales que consumen el tiempo disponible del personal.

Otro dato importante en esta línea corresponde a la baja participación de estudiantes en los programas institucionales de SS que ofrecen las Casas de la Universidad y en las Brigadas Universitarias. Estos son programas “insignia” que atienden diversas necesidades sociales en zonas rurales e indígenas de alta marginación. Por ejemplo, las Casas UV se ubican en 7 municipios alejados de centros urbanos en condiciones de marginación. Al respecto, encontramos que sólo el 27 % de los directivos manifestaron que sus estudiantes se incorporan a estos programas (Fig. 3).

La baja participación de estudiantes en estos programas se puede deber a que están más orientados a ciertas carreras: las necesidades de las zonas de alta marginación son más afines a lo que pueden ofrecer carreras y estudiantes de áreas como Ciencias de la Salud, Humanidades, Artes y Biológico-Agropecuarias; mientras que programas orientados a la industria y a las zonas urbanas, quizás no hayan encontrado un vínculo social por lo que prefieren opciones que se parecen más a prácticas profesionales o de capacitación orientada a la incorporación al sector laboral.

Lo anterior es paradójico porque la dimensión social o comunitaria debería ser parte de la formación integral sin importar la carrera o disciplina y no debería estar contrapuesta con la práctica profesional. Los datos indican una contraposición a nivel conceptual y también a nivel de la implementación del cambio curricular con implicancias para la formación integral y las dinámicas de vinculación institucional. Este no es asunto nuevo, pues hay diversas formas de entender y diversas modalidades de acreditar el SS: orientadas a la ayuda, a la cooperación, a la intervención social, al apoyo comunitario y a la formación profesional. De hecho hay retos vinculados con la trasposición entre el servicio de orientación social y el de tipo profesionalizante que tiende a generar posiciones encontradas en la UV y en otras instituciones.

En algunos programas educativos, en la opinión de algunos estudiantes y cuerpos colegiados se tiende a preferir el diseño de programas de SS que acerquen al estudiantado a opciones laborales y para mejorar sus habilidades para el ámbito laboral. Lo anterior quizás es resultado de que algunos estudiantes conciben la dimensión social como una práctica laboral no remunerada, sin importar el espacio geográfico. El perfil social del SS es bajo frente a la profesionalización en numerosas carreras, según la percepción de entrevistados, quienes expresan que “no necesariamente implica profesionalización” (Entrevista P7, 2015). De hecho, en algunas carreras se ha tendido a acentuar el discurso de la competitividad en el entorno laboral, también se ha venido destacando el profesionalismo y la imagen pública del profesional a la hora de proyectar

su incorporación al trabajo. Esto ha permeado en espacios que deberían ser guiados por principios y valores de orden más social. Al respecto, el siguiente testimonio muestra una tensión frente al SS:

[...] el servicio social era regresarle a la sociedad lo que te había dado la universidad y ¿cuándo te iban a pagar el servicio social? [...] Llevamos chicos de enfermería y de medicina y de odontología. Y sí, pues vamos a las comunidades de aquí de Zongolica [...] unos chicos, venían pero de verdad enojados, molestos, porque eran de medicina y decían: mira nada más, nosotros que nos exigen venir limpios (Entrevista P22, 2016).

Un proyecto de formación integral debería ayudar a intervenir sobre estas concepciones para acercarlas o combinarlas mejor. El estudio mostró que en todos estos años no ha sido fácil transitar del SS “tradicional” a la propuesta del modelo flexible, en parte por la pervivencia de esas concepciones separadas que se expresan en diseños y formas de conducción institucional concretas. Al respecto, un reto vigente para implementar el SS son las condiciones básicas. El dinero de los estudiantes es limitado y los profesores de la asignatura de SS no siempre pueden financiar el seguimiento de las actividades de quienes lo realizan fuera de la UV, por lo que, como antaño, tienden a dejarlo en manos de los estudiantes o en su caso de las instituciones que los reciben.

Asimismo, el tiempo es recurso escaso tanto para la implementación del modelo flexible como para la operación de los proyectos de SS. El siguiente testimonio de un funcionario universitario resume parte del problema según se lo visualiza según su función en la estructura institucional:

[...] originalmente se hacía más con SS, pero hemos de comentar que para nosotros el hecho de que servicio esté integrado al plan de estudios ha sido un problema porque los chicos ya no disponen de un tiempo amplio [...] Lo llevan como experiencia educativa [asignatura] y entonces vienen al taller de metodología de la investigación, luego tienen dos horas de servicio social y luego regresan a un proyecto o a un seminario. Entonces en realidad van teniendo espacios libres que son de dos, de tres horas; tienen muchas carga de trabajo mientras llevan servicio social y eso ha afectado porque ya no pueden integrarse en estos proyectos con tiempo [...] Tienen que estar regresando a la facultad y a veces pueden ir lunes y miércoles pero el jueves no [...] ha sido un factor que ha afectado muchísimo los proyectos institucionales de vinculación. Hemos optado por abrirlo y que no solamente sea servicio social, sino que también se trabaje práctica educativa, estancias académicas y voluntariado (Entrevista P7, 2015).

Que el SS se trabaje como una asignatura dentro del plan de estudios ha condicionado el tiempo de “dedicación”. Esto ha impactado a los programas, a los estudiantes y a las acciones de vinculación. Esto ha obligado a buscar alternativas como la descrita en un testimonio anterior: algunas actividades de vinculación pueden acreditarse como SS, estancias o voluntariado. Evidentemente sus alcances son limitados para apoyar la formación integral del estudiante, que constituye el núcleo del modelo educativo flexible de esta institución.

## Discusión y Conclusiones: Desafíos del Cambio en el SS y la Formación Integral

Frente a las preguntas planteadas al inicio del artículo, los datos permiten afirmar que el SS en la UV funciona de manera desigual en la institución. Hay valoraciones asimétricas de estudiantes, profesores, directivos, funcionarios y evaluadores externos. Los primeros tienen mayoritariamente opiniones positivas

de su experiencia. Los estudiantes y los directivos permiten identificar retos en relación con el seguimiento, la pertinencia y los convenios disponibles para realizar el SS fuera de la UV. Los testimonios indican diferencias en el significado atribuido y en la operación. Asunto que en las encuestas aparece de forma un tanto limitada. Una de ellas está relacionada con la tensión entre preferir un SS orientado a la acreditación, a la profesionalización o al compromiso social. En la UV, esto se prevé en los programas y facultades, pero entra en contradicción con el poco tiempo disponible por parte del estudiantado para el SS, y con el escaso seguimiento y evaluación. Todas las opiniones registradas pueden estar fundamentadas en tanto vienen de las experiencias concretas de los actores universitarios. Es plausible que algunos programas cuenten con experiencias integrales de formación que se extienden durante todo el trayecto hasta el SS. Pero también es posible que los referentes para juzgar esto no sean muy amplios para estudiantes y profesores (OCAMPO-GOMEZ et al., 2017). Por ello, al reconstruir y contrastar las fuentes de información, se observa que el SS en la UV opera de manera desigual y no está cumpliendo cabalmente con su misión, declarada en la propuesta curricular: ayudar a formar integralmente a los estudiantes universitarios. Todo ello condiciona la formación misma de los estudiantes y algunas acciones de vinculación universitaria.

Los datos permiten sostener que no hay evaluación sistemática de las necesidades locales o regionales para saber si lo que se ofrece como SS desde la UV es lo que más beneficia a la sociedad. Por otro lado, según información proyectiva obtenida durante el estudio, cerca del 50 % de los estudiantes de la UV realizan su SS dentro de la institución universitaria. Pero también se encontró que, en el caso de quienes lo realizan fuera hay una tendencia creciente hacia el sector privado. Si bien no es el caso para todas las áreas de conocimiento, llama la atención que un servicio de carácter social sea aprovechado por empresas, compañías o multinacionales con fines de lucro. Otro porcentaje asiste a entidades privadas y programas universitarios –aunque en menor proporción-. En todo caso, los porcentajes no son concluyentes, lo que es indicativo de la ausencia de información relevante y la necesidad de seguir analizando esta área formativa. También queda por explorar con detalle cómo el SS se vive en espacios de la Universidad Veracruzana Intercultural, o cómo se han movilizado experiencias por medio de programas orientados a incidir en problemas como la preservación del ambiente o la atención a víctimas de violencia.

Dado que en la UV el SS se comenzó a implementar como una experiencia educativa, quedó marcado por las decisiones y las dinámicas propias del ámbito curricular que no coinciden del todo con las dinámicas organizacionales, donde las salidas de los estudiantes de la institución, el desarrollo de programas de trabajo, la existencia de tutores externos o inclusive la vinculación del sector productivo plantean retos muy diferentes de los que se presentan en otras asignaturas. También ha planteado retos no del todo previstos para el personal docente en términos académicos y laborales y mientras algunos programas avanzaron hacia un diseño curricular con una flexibilidad evidente en términos de los créditos de las asignaturas y de las posibilidades de movilidad de los estudiantes, en otros, la flexibilidad quedó acotada (OCAMPO-GOMEZ et al., 2017; OCAMPO-GOMEZ; YERENA-AGUILAR, 2017).

El diseño curricular del SS se presenta en el discurso institucional como un rasgo fundamental en la formación estudiantil, pero paradójicamente, dado que en universidades como la UV es una asignatura del plan estudios sus alcances formativos parecen limitados. Por estas y otras razones de política y de implementación, el SS tiende a mantener el carácter de requisito escolar, a cubrirse dentro de las paredes universitarias, a privilegiar la vinculación con el sector productivo y a disminuir parcialmente su carácter “social”, lo que abre la necesidad de un nuevo debate sobre su sentido, sobre sus significados y propósitos, es decir, sobre el para qué formar por medio del servicio social en el marco del modelo integral y flexible. En la perspectiva de los actores, el servicio opera en condiciones poco adecuadas, con pocos convenios y escasos recursos para los estudiantes y los profesores, quienes se ven ante escenarios paradójicos, pues deben

atender a muchos estudiantes, dentro y fuera de la universidad, con un calendario que rebasa el compromiso semestral, lo que pone presión en la posibilidad real de impactar positivamente en su formación integral.

El SS ha cumplido una función importante para miles de estudiantes y para un número significativo de instituciones y organizaciones que se beneficiaron con ello. La evidencia muestra que se requiere asumir nuevas políticas sustentables que incluyan una reconceptualización del sentido y los propósitos del SS en México, en las universidades públicas –como la UV– y en los programas educativos que los han incorporado a los planes de estudio. Es imprescindible mejorar su comprensión, su alcance, y sus condiciones de implementación, de funcionamiento cotidiano y promover nuevas prácticas de seguimiento y evaluación.

Queda claro también que junto con una reconceptualización del servicio social se requiere una política y acciones institucionales que ayuden a conseguir recursos para su funcionamiento, pues si ha de apoyar la formación integral del estudiante no es suficiente tratarlo como una asignatura y tampoco pretender que con ella, se cumpla con el compromiso social de universidades como la UV y otras de México. La recientemente aprobada Ley General de Educación Superior de México en 2021 abre la posibilidad para explorar un nuevo enfoque y una política institucional y nacional mucho más clara, pues si bien la flexibilización y la descentralización de funciones y decisiones, son deseables, las dinámicas de algunas entidades y de la vida cotidiana imponen prioridades en las que el servicio queda desplazado frente a otras necesidades, asignaturas o proyectos de formación.

En ese sentido, el trabajo que presentamos muestra que los planteamientos de la formación integral no se sostienen por sí solos sino que deben ir acompañados de una concientización de los actores involucrados sobre la importancia de asumir el SS como una experiencia que enriquece el aprendizaje en las aulas y la formación disciplinaria. Por supuesto, los marcos normativos, administrativos y pedagógicos deben conllevar a los actores involucrados hacia esa concientización. Si estos elementos van de la mano, la educación integral podría ser capaz de afrontar los retos que planteamos en este trabajo.

Antes de cerrar, vale la pena señalar que en nuestro estudio identificamos la existencia de otros problemas que no se pudieron incluir aquí por razones de espacio. Por ejemplo, se encontró que hay recursos operativos –además de financieros– limitados para estudiantes y profesores, por lo que el seguimiento de las actividades siempre está condicionado. Asimismo, la inseguridad constante en diferentes regiones de Veracruz ha limitado las actividades de vinculación realizadas por estudiantes en el SS. Y, sin lugar a dudas, las limitantes de movilidad y trabajo presencial derivadas del Covid-19, han presentado nuevos retos y problemáticas que impactan en la consecución de los objetivos del SS.

Aunque nuestro artículo no incluye un examen o crítica detallada del punto de partida y del sentido que se le otorgó al SS en la política institucional, hemos tratado de mostrar cómo al pretender ubicarlo como parte de la estrategia de la formación integral se asumió que en esta experiencia se condensarían las virtudes del modelo integral y flexible de la UV. Esto evidencia que también se asumió que el conjunto de los responsables entenderían dicho sentido, que su traducción en los trayectos formativos sería realmente integral y que no habría grandes impedimentos operativos, como la disposición de recursos económicos para realizar la supervisión del trabajo estudiantil.

Al paso de los años, ya con suficiente evidencia podemos notar que esto no ha ocurrido cabalmente, por lo que requerimos pensar no solo en las correcciones de la implementación del SS, sino también es necesario volver al debate por el *sentido que se le quiere dar en la formación de los universitarios en el presente y en el futuro*, particularmente en un contexto donde la desigualdad, la violencia, los riesgos del cambio climático exigen nuevas formas de construcción de lo común desde la educación. Una vez esclarecido el propósito del SS de acuerdo con los objetivos de formación expresados en los planes de estudio, se requiere delinear sus alcances con base en los recursos disponibles en las entidades educativas; identificar las necesidades prioritarias de atención, con base en los objetivos de formación de los estudiantes, y gestionar

los acuerdos o convenios de colaboración con las autoridades correspondientes para la operación, seguimiento y evaluación de los estudiantes y del programa, además de contar con una estructura organizacional para la coordinación, gestión, seguimiento y evaluación de los programas y actividades de SS. Como es claro, este es no solo un debate de política, de organización y de currículum, sino también un debate de filosofía educativa universitaria en el ámbito de la formación y del compromiso social.

## Contribuciones de los Autores

**Problematización y Conceptualización: Metodología:** Treviño-Ronzón E, Ocampo-Gómez E y Rodríguez-Orozco N; **Análisis de datos:** Treviño-Ronzón E, Ocampo-Gómez E y Rodríguez-Orozco; **Redacción del borrador original:** Treviño-Ronzón E, Ocampo-Gómez E y Rodríguez-Orozco; **Redacción, revisión y edición:** Treviño-Ronzón E, Ocampo-Gómez E y Rodríguez-Orozco.

## Referencias

ABDÓ, J. El servicio social como facilitador de la responsabilidad universitaria, con referencia al caso mexicano. **Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos**, Tabasco, v. 27, n. 8, p. 233-249, ago. 2018. Disponible en: <http://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/112>. Acceso en: 11 ene. 2021.

ÁLVAREZ, M. Diseñar el currículum universitario: un proceso de suma complejidad. **Signo y Pensamiento**, Bogotá, v. 29, n. 56, p. 68-85, ene 2010. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86019348004>. Acceso en: 20 nov. 2019.

AMAYA, A.; RAMOS, C.; CASTILLO, L. El servicio social en los programas educativos en línea. **Apertura**, Guadalajara, v. 9, n. 1, p. 97-109, 2017. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n1.994>

ANUIES [ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR]. **Hacia un programa estratégico para el desarrollo del servicio social de la educación superior:** una propuesta de la ANUIES. Ciudad de México: Dirección General para el Desarrollo Educativo/ ANUIES, 2004.

ANUIES [ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR]. **Consolidación y avance de la educación superior en México:** elementos de diagnóstico y propuestas. Ciudad de México: ANUIES, 2006.

APPLE, M.; AU, W.; GANDIN, L. **The Routledge International Handbook of Critical Education**. New York: Routledge, 2009.

AUDIRAC, L. Segunda generación de reformas del modelo educativo integral y flexible. **Gaceta de la Universidad Veracruzana**, Xalapa, v. 99, jul./sep. 2006.

CIEES [COMITÉS INTERINSTITUCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR]; UV [UNIVERSIDAD VERACRUZANA]. **Archivos de Evaluación de los programas de las carreras de Biología, Contaduría, Ingeniería Naval de la Universidad Veracruzana, 2006-2012**. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2012.



- DOMÍNGUEZ-CC, M.; GALÁN-GONZÁLEZ, J.; BARROSO, C. Patterns of strategic change. **Journal of Organizational Change Management**, Ann Arbor, v. 28, n. 3, p. 411-431, 2015. Disponible en: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JOCM-05-2014-0097/full/html>. Acceso en: 12 dic. 2019.
- ESCALANTE, M. D.; JIMÉNEZ, J. A.; CASO, J. Rescatar el servicio social universitario: un estudio al noroeste de México. **RAES**, Buenos Aires, v. 10, n. 17, p. 115-129, ago. 2018. Disponible en: [http://www.revistaraes.net/revistas/raes17\\_art8.pdf](http://www.revistaraes.net/revistas/raes17_art8.pdf). Acceso en: 18 nov. 2018.
- GUZMÁN, F. Problemática general de la educación por competencias. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 74, p. 107-120, 2017.: <https://doi.org/10.35362/rie740610>
- HINOJOSA, A. **Evaluación del Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana**. 2007. 144 h. Tesis (Maestría en Investigación en Psicología Aplicada a la Educación) – Instituto de Psicología y Educación, Universidad Veracruzana, Xalapa, 2007.
- ILESCAS, I.; LUIS-REYES, A. Reglamentación del Servicio Social de Medicina en México, a más de 80 Años de su Implantación. **Salud y Administración**, Oaxaca, v. 6, n. 17, p. 27-37, 2019. Disponible en: <https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/147/123>. Acceso en: 11 dic. 2020.
- MCCARTHY, A.; TUCKER, M. Student attitudes toward service-learning: implications for implementation. **Journal of Management Education**, London, v. 23, n. 5, p. 54-573, oct. 1999. <https://doi.org/10.1177/105256299902300511>
- MÉXICO. **Ley del Ejercicio Profesional para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, última reforma publicada, de 7 de febrero de 2013**. Veracruz: Gobierno del Estado, 7 feb. 2013.
- MÉXICO. **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma publicada, de 20 de diciembre de 2019**. Ciudad de México: Presidencia de la República, 2019a.
- MÉXICO. **Ley General de Educación, última reforma publicada, de 30 de septiembre de 2019**. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública, 2019b.
- MÉXICO. **Ley General de Salud, última reforma publicada, de 29 de noviembre de 2019**. Ciudad de México: Cámara de Diputados, 2019c.
- MÉXICO. **Ley General de Educación Superior, última reforma publicada, de 20 de abril de 2021**. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública, 2021.
- NIRENBERG, O.; BRAWERMAN, J.; RUIZ, V. **Evaluar para la transformación**. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- OCAMPO-GÓMEZ, E.; YERENA-AGUILAR, C. La flexibilidad curricular, ¿mito o realidad?: el caso de la Universidad Veracruzana. In: Ocampo Gómez, E.; Rodríguez Orozco, N.; Hernández Ferrer, E. (coords.). **Perspectivas y retos de la educación integral y flexible en las instituciones públicas de Educación Superior**. Xalapa: Códice, 2017. p. 63-81.
- OCAMPO, E. et al. **Informe de los resultados de los componentes: formación integral, transversalidad y flexibilidad del modelo educativo integral y flexible**. Reporte Técnico. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2017.
- PARSONS, W. **Políticas públicas**. Ciudad de México: FLACSO, 2007.
- POPKEWITZ, T. **Cosmopolitanism and the age of school reform: science, education, and making society by making the child**. Wisconsin: Routledge, 2007.

RICHARDS, L. **Handling Qualitative Data: a practical guide.** Washington: SAGE, 2011.

RIERA DE MONTERO, E. Perspectivas en el diseño curricular. **Laurus: Revista de Educación**, Caracas, v. 12, n. 21, p. 23-38, feb. 2006. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102103.pdf>. Acceso en: 8 sep. 2019.

RUEDA, I.; ACOSTA, B; CUEVA, F. Las Universidades y sus Prácticas de Vinculación con la Sociedad. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020, <https://doi.org/10.1590/ES.218154>

RUIZ, M. **El servicio social de la educación superior: punto de articulación con el entorno.** Ciudad de México: ANUIES, 2010.

SÁNCHEZ, M.; MUNGARAY, A. **Problemática del servicio social y propuestas para su mejoramiento.** Ciudad de Mexico: ANUIES, 2000.

SIMONS, M.; OLSEN, M.; PETERS, M. (eds.) **Re-reading education policies: a handbook studying the policy agenda of the 21st century.** Amsterdam: Sense Publishers, 2009.

SCHOONENBOOM, J.; BURKE, J. How to construct a mixed methods research design. **Köln Z Soziol**, Wein, v. 69, p. 107-131, July 2017. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11577-017-0454-1>. Acceso en: 2 jul. 2021. <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0454-1>

TREVIÑO-RONZÓN, E. Retos de política, políticas y gestión en la implementación del Modelo Educativo de la Universidad Veracruzana. In: OCAMPO-GÓMEZ, E.; HERNÁNDEZ-FERRER, E.; RODRÍGUEZ-OROZCO, N. (eds.). **Perspectivas y retos de la educación integral y flexible en las Instituciones Públicas de Educación Superior en México.** Xalapa: Códice, 2017. p. 121-137.

TORRES, M.; TRÁPAGA, M. **Responsabilidad social de la Universidad. Retos y perspectivas.** Barcelona: Paidós, 2010.

UNESCO [ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA]. El servicio social universitario. Un instrumento de innovación en la enseñanza superior, n. 6. **Cuadernos de la Educación Superior**, Paris, ago. 1984. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059477\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059477_spa). Acceso en: 18 oct. 2019.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. **Nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana.** Lineamientos para el nivel de licenciatura. 2a. ed. Xalapa: Universidad Veracruzana, 1999.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. **Informe de labores 2005-2006.** Xalapa: Universidad Veracruzana, 2006.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA **Estatuto de los alumnos 2008.** Xalapa: Dirección de Normatividad/ Universidad Veracruzana, 2008 Disponible en: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2012/12/estatutodelosalumnos2008.pdf>. Acceso en: 18 sep. 2019.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. **Reglamento de servicio social.** Xalapa: Dirección de Normatividad/ Universidad Veracruzana, 2013a. Disponible en: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2012/12/Reglamento-de-Servicio-Social.pdf>. Acceso en: 18 mar. 2019.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. **Programa de trabajo 2013-2017, Tradición e Innovación.** Xalapa: Universidad Veracruzana, 2013b.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA. **Proyecto de Evaluación del Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana (2016-2017)**. Xalapa: Universidad Veracruzana. 2015.

VILLEGAS, F.; ALDERRAMA, C.; SUÁREZ, W. Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso Universidad de Antofagasta. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Garden City, v. 24, n. 4), p. 75-88, oct. 2019. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/29923/30921>. Acceso en: 20 nov. 2019.

## Sobre los Autores

ERNESTO TREVIÑO-RONZÓN es Investigador Titular en el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana, México, donde imparte docencia en la Maestría y el Doctorado en Ciencias Sociales. Es especialista en políticas públicas y análisis de discursos con énfasis en el campo de la educación y la ciencia. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, nivel II y de la Academia Mexicana de Ciencias. También es responsable del Laboratory of Discourse Theory and Policy Analysis.

ELIZABETH OCAMPO-GÓMEZ es Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Doctora en Administración Educativa y Liderazgo por la University of Alberta. Cuenta con la membresía del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, nivel I. Actualmente es Directora General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa en la Universidad Veracruzana. Desarrolla las líneas de investigación sobre políticas educativas y financieras en la Educación Superior, adicionalmente ha hecho un amplio trabajo en el ámbito de la contabilidad crítica.

NEREIDA RODRÍGUEZ-OROZCO es Doctora en Ciencias, en el programa Agroecosistemas Tropicales por el Colegio de Posgraduados, profesora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Agrícolas de la Universidad Veracruzana. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel I y de la Red Innova CESAL (REDIC). Desarrolla las líneas de investigación Sociedad y economía en el sector rural, Manejo de recursos naturales y agroecosistemas e Innovación educativa. Actualmente es integrante del Consejo Consultivo del Posgrado en la Universidad Veracruzana.

**Recibido:** 28 feb. 2022

**Aceptado:** 18 feb. 2023