



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad



29

Cadena de valor
universitaria como
eje de responsabilidad
social

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Colección 25.º Aniversario
Vol. 29
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

:: COORDINADOR TEMÁTICO

Oscar Bastidas Delgado

:: EQUIPO DE PRODUCCIÓN

José Quintero	Ayuramí Rodríguez
César Villegas	Sara Maneiro
Débora Ramos	Yeritza Rodríguez
Andrés Croquer	Yuliana Seijas
Zulay Gómez	

:: CORRECCIÓN DE ESTILO

Ingrid Krulewski
Elizabeth Sosa

:: DISEÑO GRÁFICO

Alba Maldonado Guzmán

:: DIAGRAMACIÓN

Pedro Juzgado A.

:: TRADUCCIÓN

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación registrada en las siguientes bases de datos e índices:

IRESIE: Índice de Revistas de Educación Superior
e Investigación Educativa
<http://www.unam.mx/cesu/iresie>

REVENCYT: Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia
y Tecnología <http://www.revenicyt.ula.ve>

:: COMISIÓN DE ARBITRAJE

• Miembros Unesco-IESALC

Ayuramí Rodríguez (UNESCO -IESALC)
César Villegas (UNESCO -IESALC)
Débora Ramos (UNESCO -IESALC)
Elizabeth Sosa (UNESCO IESALC)

• Miembros Nacionales (Venezuela)

Humberto González (UPEL-IPC)
Miren de Tejada (UPEL-IPC)
Enrique Ravelo (UPEL-IPC)
Moraima González (UPEL-IPC)
Lidmi Fuguet (UPEL-IPC)
Enoé Texier (UCV)
María Cristina Parra (LUZ)
Karenia Córdova (UCV)

• Miembros Internacionales

Laura Phillips (AUALPI-Colombia)
Pedro Antonio Melo
(Universidad Federal de Santa Catarina-Brasil)
Andrea Páez
(Universidad de San Buenaventura, Colombia)
Helena Hernández, (UniCAFAM, Colombia)
Patricia Martínez
(Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia)
Verena Hitner
(Universidad de los Hemisferios, Ecuador)
Claudia Ballas
(Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador)
Anapatricia Morales
(Universidade Federal do ABC (UFABC-Brasil)

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess

Educación Superior y Sociedad



Educación Superior y Sociedad (ESS)

Colección 25.º Aniversario

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL

Francisco Tamarit

Marco Antonio Díaz Rodríguez

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa Oliveira

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de Educación Superior y Sociedad (ESS) no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

Educación Superior y Sociedad

·EDICIÓN·
ANIVERSARIA
25
AÑOS

Educación Superior y Sociedad (ESS), es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; disseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, is dedicated to publishing research results; identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; trainer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover a investigação e a educação superior; disseminar informações sobre políticas e boas práticas; contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes da contextualidade local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE

DE
CONTENIDO

	:: PRESENTACIÓN	11
	• Bastidas Delgado, Oscar (Venezuela)	
TEMA 1	:: La responsabilidad social universitaria como organización	17
	• Vinculación con la colectividad: un espacio para poner en acción a la Responsabilidad social universitaria Araque Jaramillo, Wilson (Ecuador)	19
	• Responsabilidad social universitaria. Una perspectiva organizacional Bastidas Delgado, Oscar (Venezuela)	43
TEMA 2	:: La responsabilidad social universitaria y las comunidades	71
	• Responsabilidad social universitaria: ventaja competitiva de la de la Universidad de Costa Rica López González, Lorena (Costa Rica)	73
	• Universidad de Puerto Rico: responsabilidad social más allá del aula Efraín Rosado Rodríguez, Ana Luisa Baca Lobera, Grisell Reyes Núñez (Puerto Rico)	97

TEMA 3 :: La responsabilidad social universitaria y el desarrollo sostenible	121
• Responsabilidad social universitaria y su dimensión ambiental como eje integrador de la gestión institucional	123
Olga Cecilia Morales García Y Hernán Alberto Villa Orrego (Colombia)	
• Responsabilidad social de las universidades latinoamericanas y Objetivos de Desarrollo Sostenible: oportunidades y desafíos	145
Licha, Isabel (Venezuela)	

Oscar Bastidas Delgado

La Responsabilidad Social (RS) no se declara, es necesario desarrollarla. Las organizaciones que deseen impulsarla deben, voluntariamente y a partir de valores y principios claramente definidos, asumirla como un elemento clave en su dúo Misión-Visión, establecerla como un objetivo estratégico, asignarle esfuerzos humanos y recursos (Inversión Social), y poner en marcha una Unidad de RS que actúe en aras de ese objetivo.

El camino entre asumirla como objetivo y conjugarla en acciones está pleno de obstáculos, estos son mayores si no se comprende el contexto organizacional de la RS a establecer. Ese camino obliga a entablar una red específica de relaciones entre quienes proponen impulsarla y: **1.** los stakeholder o grupos u organizaciones que tienen influencia sobre la organización y son influidos por sus decisiones; **2.** las comunidades relacionadas con la organización y aquellas en las que ella tenga interés; y **3.** el ambiente interno de la organización y el del entorno desde la perspectiva del Desarrollo Sustentable. Esas son las tres dimensiones que conforman la RS y sus acciones, ese trío se presenta en ese mismo orden en el Balance Social, herramienta para gestionarla y difundirla.

La Unidad de RS en sí misma, es también una organización cuyo nombre, llámese comisión, comité u otro, puede variar. Lo importante es que tenga definido el para qué se constituye y cuáles programas sociales la soportarán. Esos programas en sí mismos también son organizaciones; obsérvese que se habla de organizaciones (programas sociales), dentro de una organización (Unidad de RS), al interior de la organización impulsora de la RS, acá cabe perfectamente un símil con aquel precepto de la Teoría de Conjuntos de la matemáticas moderna: "Todo subconjunto es un conjunto en sí mismo". Siendo así, comprender las sinergias de unas organizaciones al interior de otras al interior de otras, obliga a comprender qué es una organización como primer nudo teó-

rico a desanudar y ello solo puede hacerse desde la perspectiva de la Ciencia Administrativa, entendida ésta, como bien lo afirma Bernardo Kliksberg, como el conjunto de conocimientos que tiene como objeto de estudio a las organizaciones tanto en su funcionamiento interno como en sus relaciones con personas, otras organizaciones y la sociedad.

Constituida la Unidad de RS, debe entenderse como un sistema y sus funciones pueden distribuirse entre diversas unidades de la organización impulsora; solo restaría actuar: sensibilizar en lo posible a la totalidad de los miembros de la organización intentando exteriorizar su sensibilidad social y experiencias; promover la constitución de equipos de voluntarios; diseñar y poner en marcha participativamente programas sociales de voluntariado, institucionales, o mixtos; desarrollar alianzas con miras a actividades de corresponsabilidad; registrar las acciones y medir sus impactos; redactar, editar y difundir el Balance Social; evaluar lo hecho; confirmar o redimensionar los programas; y reiniciar el nuevo período de RS.

Como se observa, esta sucesión de actividades se asemeja a una cadena que bien pudiese denominarse Cadena de Valor, bajo el entendido de que las actividades humanas generan valor en cada paso o eslabón asociado al objetivo. Sobre estas cadenas se han construido teorías como la de Michael Porter.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) no escapa de este proceso. Ellas desde su complejo organizacional de facultades, escuelas, departamentos, cátedras, unidades de investigación y otras, deberían, en principio, cumplir con una sucesión coherente de actividades y desarrollarlas mediante una suerte de estructura matricial con varias entradas: **1.** Actores: profesores, estudiantes y personal administrativo: la RS al igual se inicia por casa; **2.** actividades básicas: académica, la investigación, y la mal comprendida extensión universitaria; **3.** la sociedad en general de la cual provienen sus actores y generaciones de relevo siendo al mismo tiempo receptora de actividades universitarias cotidianas como pasantías, estudios, prácticas profesionales, tesis y las consabidas actividades de extensión; y **4.** el ambiente comprendido tanto en su dimensión interna como de extramuros en los términos impulsados por las propuestas de Desarrollo Sustentable. Todo ello en un entorno organizacional complejo pleno de gobiernos, otras universidades, ONGs, instituciones financieras, sindicatos, y en fin, un sinnúmero de organizaciones.

Sobre tres grandes tramos de la Cadena de Valor de la RSU, a manera de temas, se presentan los artículos de este número especial de la Revista del IESALC que con agrado me honro coordinar y presentar.

El primer tema: La Responsabilidad Social Universitaria como organización, lo inicia Wilson Araque Jaramillo, ecuatoriano, con su artículo Vinculación con la colectividad: Un espacio para poner en acción a la responsabilidad social universitaria. En él analiza con carácter exploratorio y descriptivo, desde su experiencia en Observatorio de la PyME de la Sede Ecuador de la Universidad Andina Simón Bolívar, cómo la vinculación con la colectividad es el espacio mediante el cual las universidades ponen en acción lo declarado en su misión y valores institucionales; según él, ese acercamiento –cruzado de manera transversal por los principios de la RSU– se encuentra interrelacionado por un lado, con las funciones sustantivas universitarias de docencia e investigación, y por el otro con el mejoramiento del bienestar del resto de miembros de la sociedad.

El segundo artículo de este tema es de quien suscribe, venezolano, se intitula Responsabilidad social universitaria. Una perspectiva organizacional. En él se aportan reflexiones acerca de la RSU desde la perspectiva poco explorada de la Ciencia Administrativa, en la idea de mostrar cómo, a partir del agregado de valor hecho por el trabajo humano en cualquier actividad (Cadena de Valor), es posible comprender la RSU como expresión ética de los universitarios ante la necesidad de enfrentar problemas de la sociedad. El artículo se teje a partir de preceptos sobre las organizaciones, entendiéndolas como sinergias de procesos, y las universidades, entendiéndolas como espacios dominados por el conocimiento con funciones específicas que engranan perfectamente con las actividades de RS; se critica la función de extensión proponiendo sustituirla por una de mayor alcance: Vinculación Universitaria. Consciente de que un diagrama sobre la Cadena de Valor no es suficiente para visualizar la complejidad de la RSU, el autor propone el Cubo de la RSU.

El segundo tema aborda La Responsabilidad Social Universitaria y las comunidades, lo trabajan cuatro autores. Inicia Lorena López González, costarricense con su artículo La Ventaja Competitiva de la Responsabilidad Social Universitaria de la Universidad de Costa Rica en un contexto formación por competencias. Considera ella que la proliferación de iniciativas educativas, demandas del

mercado laboral distintas y existencia de organizaciones preocupadas por las externalidades, obliga a indagar sobre la RSU, coloca énfasis en evidenciar la RSU de la Universidad de Costa Rica (UCR) y su relación con la formación por competencias, intentando responder cómo ella se evidencia y si es un distintivo o ventaja competitiva de la UCR en el contexto de la atención de necesidades o transformación social que vincula la universidad con la sociedad y la formación por competencias en ese país.

Continúan Efraín Rosado Rodríguez, Ana Luisa Baca Lobera y Grissell Reyes Núñez, todos de Puerto Rico, con su artículo Universidad de Puerto Rico: Responsabilidad Social más allá del aula. Luego de problematizar acerca del concepto de RS concentran su atención en dos programas particulares: **1.** Programa de Investigación y Desarrollo Cooperativa (Incubadora) del Instituto de Cooperativismo de la Universidad de Puerto Rico; y **2.** el Proyecto de alfabetización de adultos del Centro de Acción Urbana, Comunitaria y Empresarial de Río Piedras (CAUCE); sobre ambos ofrece un rico panorama con ejemplos concretos en los que unen teorías y aplicaciones prácticas para producir conocimiento, brindar soluciones.

El tercer tema centra su atención en la RSU y el Desarrollo Sostenible. Lo inician Olga Cecilia Morales García y Hernán Alberto Villa Orrego, colombianos ambos, con su artículo Responsabilidad Social Universitaria y su dimensión ambiental como eje integrador de la gestión institucional en el que analiza la RS de las Instituciones de Educación Superior (IES) y la importancia de la dimensión ambiental en este modelo como eje en su gestión administrativa; resaltando en él la necesidad de incorporarla en los procesos misionales de las Universidades, diseñarlos en coherencia, e implementarlos. El trabajo se realizó bajo una metodología cualitativa con apoyo en un rastreo de información en América Latina y una recopilación documental de los sistemas de gestión ambiental de universidades reconocidas en Colombia.

Continúa y termina este número Isabel Licha, venezolana, con Responsabilidad Social de las Universidades Latinoamericanas y Objetivos de Desarrollo Sostenible: Oportunidades y desafíos. En él reflexiona sobre la RSU en América Latina ante los retos de la Agenda 2030 y el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible considerando los mayores desafíos del desarrollo económico, social y ambiental que enfrenta la región; sugiere que las universidades de la región generen iniciativas de cooperación académica para potenciar su contribución con la Agenda 2030.

Prof. Oscar Bastidas Delgado

Universidad Central de Venezuela, Venezuela



Cooperativista y profesor jubilado de la Universidad Central de Venezuela (UCV) en Economía Social y Responsabilidad Social; conferencista internacional y autor de variados artículos y libros. Ha sido: Jefe del Departamento de Ciencia Administrativa y de la Cátedra de Modelos Gerenciales Participativos (UCV), Coordinador del Centro de Estudios de la Participación, la Autogestión y el Cooperativismo (Cepac-UCV); miembro del Comité Científico de la Red Universitaria de las Américas en Estudios Cooperativos y Asociativismo (Unircoop) y del Consejo Consultivo de ACI-Américas; Licenciado en Administración, amén de varios posgrados, cursó Doctorado del Tercer Ciclo en Ciencias Sociales del Desarrollo de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París / Colegio Cooperativo de París.

Correo electrónico: oscarbastidasdelgado@gmail.

Universidad de Puerto Rico: responsabilidad social más allá del aula

Efraín Rosado Rodríguez,
Ana Luisa Baca Lobera,
Grisell Reyes Núñez
Universidad de Puerto Rico,
Puerto Rico

:: RESUMEN

Este artículo es una reflexión sobre la responsabilidad social en la Universidad de Puerto Rico mediante la presentación de dos programas particulares. Al inicio se problematiza acerca del concepto de responsabilidad social y luego se presentan dos de los muchos programas en que la Universidad en los cuales se evidencia su responsabilidad social. El primero es el caso del Programa de Investigación y Desarrollo Cooperativa (Incubadora) del Instituto de Cooperativismo de la Universidad de Puerto Rico y, el segundo, el Proyecto de alfabetización de adultos del Cen-

tro de Acción Urbana, Comunitaria y Empresarial de Río Piedras (CAUCE). Se ofrece un panorama general acerca de ambos programas, así como ejemplos de proyectos concretos de la Universidad en la cual se unen teorías y aplicaciones prácticas para producir conocimiento que, a fin de cuentas, brinda soluciones a problemáticas sociales de las comunidades desde y más allá de las aulas.

Palabras claves: Universidad, Responsabilidad social, Incubadora de Cooperativas y Alfabetización de Adultos.

:: ABSTRACT

This article is a reflection on social responsibility at the University of Puerto Rico through the presentation of two particular programs. First, we discuss the concept of social responsibility and then we present two of the many programs in which is evident the University's social responsibility. We discuss first the case of the Cooperative Research and Development Program (Incubator) of the Cooperativism Institute of the University of Puerto Rico and, second, the Adult literacy project at the Urban, Commu-

nity and Business Action Center of Río Piedras (CAUCE). The article offers an overview of both programs, as well as examples of specific projects of the University in which theories and practical applications combined to produce knowledge that, in the end, provides solutions to social problems of communities from and beyond universities' classrooms.

Keywords: University, Social responsibility, Cooperatives Incubator and Adult Literacy.

:: RÉSUMÉ

Cet article est une réflexion sur la responsabilité sociale à l'*Universidad de Puerto Rico* à partir de la présentation de deux programmes d'étude. En premier lieu, la conception de responsabilité sociale est analysée pour ensuite présenter deux programmes d'étude où il est possible de mettre en évidence leur responsabilité sociale. Le premier cas est le Programme de Recherche et de Développement Coopératif (incubateur) de l'Institut de Coopérativisme de l'*Universidad de Puerto Rico* et le deuxième, c'est le Programme d'Alphabétisation

d'adultes du Centre d'Action Urbaine, Communautaire et d'Affaires de Río Piedras (CAUCE). Un panorama général est offert sur les deux programmes, ainsi que des exemples de projets concrets de l'Université dans lesquels des théories et des pratiques convergent afin de produire des savoirs et des solutions aux problématiques sociales des communautés dès et au-delà des salles de classes

Mots-clés: Université, responsabilité sociale, Incubateur de Coopératives et Alphabétisation d'Adultes.

:: RESUMO

O artigo é uma reflexão sobre a responsabilidade social na *Universidad de Puerto Rico* através da apresentação de dois programas educativos. Ao início, o conceito de responsabilidade social é analisado e depois se apresentam dois de muitos programas de estudo da Universidade nos quais se evidencia sua responsabilidade social. O primeiro é o caso do Programa de Pesquisa e Desenvolvimento Cooperativo (Incubador) do Instituto de Cooperativismo de La *Universidad de Puerto Rico* e, o segundo, é o Projeto de alfabetização de adultos do Centro de Acción Ur-

bana, Comunitaria y Empresarial de Río Piedras (CAUCE). Um panorama geral sobre os dois programas de estudo está exposto como também exemplos de projetos concretos da Universidade com teorias e práticas para a produção do conhecimento e possíveis soluções para as problemáticas sociais das comunidades desde e além das aulas.

Palavras chave: Universidade, responsabilidade social, incubador de Cooperativas e alfabetização de adultos.

:: Introducción

Este número nos convoca a reflexionar sobre la responsabilidad social y su relación con la educación superior o universidad. No obstante, las universidades existen desde antes del surgimiento del término. Para ello, debemos comenzar por preguntarnos ¿qué entendemos por universidad? ¿De dónde surge el concepto de responsabilidad social? y ¿Cómo se aplica este concepto al quehacer universitario?

El vocablo universidad es posterior a los *Studium Generales* de la Edad Media los cuales agrupaban a un conjunto de maestros y estudiantes asociados. Como es sabido, estos primeros *Studium* se ubicaron en Bolina (1088), Oxford (aproximadamente 1096), Cambridge (1209), Salamanca (1218) y París (1275). Sin embargo, se registra que el término universidad se utiliza por primera vez en 1253 al tratarse de la Universidad de Estudio General de Salamanca.

La palabra universidad proviene del latín tardío *universitas* que se compone de tres conceptos: la palabra *unus* que significa “uno” vinculada a la palabra indoeuropea *oino* que es “unicidad” o unión y que a su vez significa “estado, hecho de ser”. Igualmente, *unus* significa “sencillo”, “único”. El verbo *vertere* significa “volver”, “doblar”. Seguidamente el sufijo *tat* que revela cualidad como en igualdad, verdad (Gómez de Sevilla, G. 1988:703). Entonces, siguiendo el origen, podríamos deducir que la palabra *universidad* significaría la cualidad de “volverse *ser* en el otro para *sernos uno*”. Conforme a esta lógica la universidad ha de ser en la medida que le sirva a la sociedad en la que se establece. La universidad y la sociedad forman parte de una sola unidad, por tanto, el compromiso con la sociedad es parte de la naturaleza misma de la universidad. En otras palabras, su *ser*, su sentido y todo su quehacer debe considerarse como responsabilidad social. En este contexto Remolina (2003: 240) propone que la universidad le pertenece a la sociedad y por consecuencia, debe actuar teniendo como meta el bien de la misma, y dar cuenta de su gestión.

Con respecto al concepto de “responsabilidad social” Duque, Cardona y otros (2013:197) señalan que sus orígenes se ubican en el 1820 con la instauración de la Ley Antimonopolio Sherman publicada el 2 de junio de ese mismo año en Estados Unidos. De esta forma, la responsabilidad social quedó imbricada a la esfera empresarial surgiendo la expresión de “Responsabilidad Social Empresarial” (RSE). La crisis económica de 1930 y las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial en 1945, activaron movimientos sociales y sectores ambientalistas para reclamar medidas regulatorias que controlaran los daños causados por la conducta éticamente cuestionable de las empresas (Raufflet, 2010 en Duaque, Cardona y otros, 2013). Autores como Bowen (1953) en su libro *Social Responsibilities of the Businessman*, Davis (1967) en *Understanding the social responsibility puzzle* y Lozano (1999) en *Ética y empresa* estudian a profundidad el

concepto de responsabilidad social empresarial demostrando una diferencia entre la responsabilidad y la ética empresarial. Estos autores tratan de dar cuenta del actuar de las empresas como miembros responsables en la sociedad. En cambio, ¿ante quién es responsable la empresa? Según, Ballestero y del Río (2003:15-16) indican que existen dos vertientes para responder a esta pregunta. Desde un punto de vista tradicional, en que el economista Milton Friedman argumenta que toda empresa es responsable frente a sus propietarios, y su principal preocupación es maximizar sus ganancias o lograr mayor eficiencia en la prestación de un servicio y concluye señalando que la empresa cumple con su responsabilidad social al pagar impuestos al Estado. La otra perspectiva es la socioeconómica, cuyo objetivo consiste en que la empresa debe asegurar su supervivencia y obtener rentabilidad a largo plazo. Para lograrlo, debe actuar de modo eficiente y eficaz y asumir determinadas obligaciones sociales tanto en su ámbito interno como externo. Por otra parte, una corriente de pensadores de la responsabilidad social opina que actuar de una manera socialmente responsable tiene que ver con las relaciones con la sociedad y la consideración de estas variables en todas las decisiones empresariales. Este argumento se refiere a la responsabilidad social como una necesidad de la empresa cuya existencia está concernida por los efectos sociales de sus acciones, es decir, por las consecuencias de sus actos en su entorno (Ballestero & del Río: 2003:16). La realidad es que la inmensa mayoría de las empresas y de las industrias mantienen el punto de vista tradicional, por esa razón el Estado tuvo que intervenir regulando las actividades y midiendo las implicaciones sociales de sus acciones en respuesta a las luchas sindicales, comunitarias y ambientalistas.

A partir del Foro Económico Mundial celebrado en Suiza en el 1999, el secretario General de las Naciones Unidas propuso un acuerdo entre el sector privado y estatal que se llamó Pacto Mundial (Global Compact). El objetivo de este Pacto Mundial es: *"Promover la cooperación entre las empresas, las Naciones Unidas, las asociaciones de trabajadores, las ONGs y otras instancias para promover un mundo más equitativo a través de la gestión empresarial responsable"* (Naciones Unidas, 2000). El Pacto Mundial delineó que en la gestión empresarial debe, entre otras cosas: apoyar y respetar la protección de los Derechos Humanos proclamados en el ámbito internacional; respetar la libertad de asociación y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva; comprometerse a la eliminación de todas las formas de trabajo forzoso y obligatorio; y eliminar cualquier forma de discriminación respecto del empleo y la ocupación.

Otras iniciativas internacionales como SA-800 – Council on Economic Priorities (1997), la AA-100 – Social and Ethical Accountability (1999) y la Organización Internacional de Trabajo (OIT) también abogaron por medir la responsabilidad social empresarial obligando a éstas a informar periódicamente, a través de los Estados Contables Tradicionales, sobre su situación económica y financiera y sobre su responsabilidad social. Sin embargo, estos estados resultan insuficien-

tes, porque brindan una visión simplista de la compleja realidad de las empresas y sus acciones.

En las últimas décadas el concepto de responsabilidad social se comenzó a emplear en el ámbito universitario en referencia al compromiso que los ciudadanos, las instituciones públicas y las privadas y las organizaciones deben contribuir al bienestar de su sociedad. Incluso, en el año 2008 (año 13 número 2) de esta revista, fue dedicado a la responsabilidad social de la universidad. Autores como Remolina (2003) argumenta que las universidades, como bien social, tienen una función política que deben abarcar un proyecto de nación, de cultura, de investigación y de comunicación social pertinente a nuestros tiempos.

Desde esta perspectiva, toda labor académica de la universidad y sus unidades tiene un contenido altamente social. Por esta razón, la Universidad debe estudiar los problemas que confronta el país para realizar *“una contribución específica y particular que permita responder a la situación concreta de la sociedad en que vive”* (Remolina, 2003:240). A partir de esta afirmación, podríamos indicar que la Universidad de Puerto Rico (UPR) ha jugado un papel fundamental en la formación de nuestra identidad nacional y en el desarrollo social, económico y cultural del País. Ahora bien, ¿cómo surge la Universidad de Puerto Rico y qué objetivos se trazaron para cumplir con su responsabilidad social? En el año 1900, se estableció en el municipio de Fajardo la “Escuela Normal Insular” con el fin de formar maestros para el sistema de instrucción pública. En 1902 La Escuela Normal Insular se traslada a la finca “La Convalecencia” en Río Piedras, dado a la cercanía de la ciudad capital de San Juan al norte de la isla y el 12 de marzo de 1903 finalmente se firma la ley que funda la Universidad de Puerto Rico (Universidad de Puerto Rico, 2017). Desde entonces, los estatutos de la universidad han sufrido diversos cambios. Actualmente, la UPR se rige por la Ley número 1 del 20 de enero de 1966, según enmendada, que establece los siguientes objetivos, entre otros: conservar, enriquecer y difundir los valores culturales del pueblo puertorriqueño y fortalecer la conciencia de su unidad en la común empresa de resolver democráticamente sus problemas; procurar la formación plena del estudiante, en vista a su responsabilidad como servidor de la comunidad; desarrollar a plenitud la riqueza intelectual y espiritual latente en nuestro pueblo, a fin de que los valores de la inteligencia y del espíritu de las personalidades excepcionales que surgen de todos sus sectores sociales, especialmente los menos favorecidos en recursos económicos, puedan ponerse al servicio de la sociedad puertorriqueña; colaborar con otros organismos, dentro de las esferas de acción que le son propias, en el estudio de los problemas de Puerto Rico; tener presente que por su carácter de Universidad y por su identificación con los ideales de vida de Puerto Rico, ella está esencialmente vinculada a los valores e intereses de toda comunidad democrática. De este modo, quedó plasmada la responsabilidad social en la Universidad de Puerto Rico desde una noción mucho más amplia al del ámbito empresarial.

Sin embargo, en los últimos años la responsabilidad social de la universidad está amenazada por la lógica empresarial. La situación fiscal que enfrenta nuestro País, nuestra condición colonial, la deuda externa, la imposición de una Junta de Control Fiscal por parte de Estados Unidos y la reducción presupuestaria, atenta contra la naturaleza misma de la responsabilidad social de la universidad. La gestión universitaria ha inclinado su gestión a lograr mayor eficiencia y rentabilidad que a su propia génesis de lazo social dando más prioridad al capital, que al desarrollo cultural y social de nuestro país.

A pesar de esta realidad, son múltiples las funciones que realiza la UPR a nuestro País; desde la formación de profesionales, la investigación, la creación, la producción intelectual y la divulgación de conocimiento (Vélez Cardona, 2017). Las mismas se llevan a cabo a través de aportaciones concretas como: el proyecto de *Educación Universitaria en la Cárcel* que desde el 2014 ofrece formación universitaria a decenas de hombres y mujeres en varias instituciones penitenciarias como un mecanismo de rehabilitación y de inclusión social y cultural. También el proyecto de *Manejo y conservación de nuestro patrimonio natural* a través del Jardín Botánico en San Juan y los terrenos utilizados por los Servicios de Extensión y Experimentación Agrícola que ofrece servicios de asesoría y apoyo a agricultores y comunidades (Vélez Cardona, 2017). Sin embargo, queremos destacar dos proyectos en los cuales damos énfasis a la autogestión y desarrollo comunitario en los cuales queda demostrada la responsabilidad social universitaria más allá del aula.

:: Programa de investigación y desarrollo cooperativo (incubadora)

Desde la década de 1950 la Universidad de Puerto Rico comenzó un par de proyectos innovadores de educación para fortalecer dos movimientos sociales importantes en aquella época; el sindicalismo y el cooperativismo. Por un lado, desarrolló un programa de educación obrera para que los trabajadores conocieran sus derechos y se fortalecieran las uniones obreras y por el otro lado, estableció, por medio de la Resolución Conjunta Núm. 95 del 30 de junio de 1953, una escuela de cooperativas para proveer adiestramiento a los funcionarios gubernamentales y dirigentes del movimiento cooperativo. Para afianzar esta labor la UPR creó en 1950 el Instituto de Relaciones del Trabajo y en 1953 el Instituto de Cooperativismo (ICOOP).

A través del tiempo, estos movimientos sociales, al igual que otros institutos universitarios, han evolucionado para mantener vigente este vínculo conforme a la realidad social y económica que vive el país. En el caso del Instituto de Cooperativismo desde su establecimiento tuvo como objetivos la investigación sobre el movimiento cooperativo y la capacitación a través de semina-

rios y cursos universitarios de corta duración. Posteriormente, creó un grado universitario para desarrollar profesionales capaces de gestar o administrar las cooperativas en el País. Desde entonces, ha capacitado a miles de dirigentes de las cooperativas y a cientos de estudiantes por medio de los programas que ofrecen formación cooperativa que incluye el mejorar las competencias técnico-empresariales con el propósito de fortalecer las cooperativas como modelo de organización auto-gestionada.

Esta labor de formación a los dirigentes de las cooperativas adquirió un carácter legal a partir de 1996 cuando las leyes que regulan las cooperativas en Puerto Rico fueron enmendadas y se les requirió educación continuada como un requisito para ocupar posiciones en los cuerpos directivos de las cooperativas. Respondiendo a este requerimiento, el Instituto se convirtió en la primera organización en ser avalada para ofrecer cursos y seminarios de capacitación conforme a la ley y reglamentos que fueron aprobados.

Para el año 2006, la Universidad comenzó una revisión curricular que llevó al Instituto de Cooperativismo a una introspección sobre la labor académica y su aportación social a las cooperativas. Como resultado de este proceso se presentó un plan de re-conceptualización el cual incluía varios cambios a tenor a las necesidades actuales del movimiento cooperativo y la UPR. Entre ellos, se propuso la creación de una maestría profesional en Gestión y Desarrollo de Cooperativas y Organizaciones Solidarias y el Programa de Investigación y Desarrollo Cooperativo (Incubadora) para robustecer la actividad investigativa de los docentes y desarrollar nuevas cooperativas de producción o servicios en Puerto Rico.

Con el fin de estructurar la incubadora, se recurrió a la experiencia de las Incubadoras Tecnológicas para las Cooperativas Populares (ITCP) surgidas en Brasil desde 1996. El Programa de Investigación y Desarrollo Cooperativo, o Incubadora, se convirtió en el dispositivo que enlaza el quehacer académico con los emprendimientos al ampararse en la dialéctica entre la investigación y el desarrollo de proyectos asociativos comunitarios para producir, teorizar, explicar o describir el hecho cooperativo como fenómeno social (Aracena, Vásquez & Reyes, 2017:129). Las incubadoras operan mediante alianzas en las cuales participan la universidad, el gobierno y la empresa privada. El Instituto de Cooperativismo adoptó el concepto de incubadora de cooperativas como la creación de un espacio propicio para desarrollo de un movimiento cultural y político que apunta a la posibilidad de nuevas formas organizativas y de otra economía. La incubadora del ICOOP está dirigida a la creación principalmente de cooperativas de trabajo asociado y tiene un énfasis en la investigación y en la formación de sus participantes. Asimismo, ser un punto de encuentro para la creación de una red orientada al desarrollo económico y social de nuestro país. El Instituto de Cooperativismo decidió utilizar una metodología para el Progra-

ma de Incubadora que permitiera la posibilidad de una discusión continua en ambas direcciones; desde los participantes que deseaban la creación de un proyecto solidario y desde el cuestionamiento del propio modo de incubación. Por ello recurrió a la Investigación Acción Participativa (IAP) puesto que propone un procedimiento sistemático para colaborar con los grupos, respetando su autonomía y defendiendo sus intereses (Fals Borda, 1985) al mismo tiempo que la metodología de incubación continuamente se revisa de acuerdo a la experiencia con los grupos incubados. Además, la IAP nos posibilita un “proceso que incluye simultáneamente educación de adultos, investigación científica y acción política, y en el cual se consideran el análisis crítico, el diagnóstico de situaciones y la práctica como fuentes de conocimiento” (Fals Borda, 1985:14-15). De igual forma, este enfoque de investigación social busca el análisis crítico a través de la praxis y un serio compromiso con el poder popular. Por consiguiente, el programa da énfasis a la educación popular, a la investigación y a la acción social (Aracena, Vásquez & Reyes, 2017:130-131).

La incubadora de cooperativas comenzó a ofrecer servicios desde el año 2009 como parte de la responsabilidad social de la Universidad con el sector cooperativo. Desde entonces este programa ha atendido a 20 grupos que en su mayoría se han organizado como cooperativas de trabajo asociado. Este servicio de la Universidad respondió a la necesidad de apoyar la organización de nuevas cooperativas en el país o ayudar a mantener las existentes. Durante las últimas décadas se ha registrado una reducción considerable en el número total de cooperativas en Puerto Rico. Desde el año 2008 al 2017 el 54% por ciento de las cooperativas incorporadas en Puerto Rico están inactivas¹¹. La mayoría de ellas han cerrado por falta de formación de sus socios antes de la incorporación o por falta educación cooperativa luego de comenzar sus operaciones.

El servicio que ofrece la incubadora de cooperativas de la Universidad es libre de costos para los participantes ya que la Universidad ha firmado acuerdos de colaboración y de financiación con entidades del movimiento cooperativo como el Fondo de Inversión y Desarrollo Cooperativo (FIDECOOP)¹² y el Banco Cooperativo de Puerto Rico (BANCOOP). La Universidad por su parte también destina recursos profesionales para la coordinación del programa.

El servicio de la incubadora está dividido en tres fases. En la primera de ellas, se capacita al grupo sobre el modelo cooperativo, los aspectos psicosociales, legales, y empresariales. Durante este proceso el grupo elabora los do-

11 Fuente: Corporación Pública para la Supervisión y Seguro de Cooperativas de Puerto Rico. *Datos Estadísticos sobre la Incorporación de Cooperativas bajo la Ley 239 a Partir de la efectividad de la Ley 247/2008.*

12 FIDECOOP es un fondo para la inversión de capital y financiamiento de cooperativas creado por la Ley 198 de 2002.

cumentos constitutivos de la cooperativa (cláusulas de incorporación y reglamento interno) y en su plan de negocios. En la segunda fase el grupo presenta su incorporación, propuesta de financiación, manuales operacionales y se preparan para la obtención de sus permisos de funcionamiento. En la tercera y última fase, el grupo debe comenzar sus operaciones de la cooperativa y se le brinda asesoría individualizada para atender las situaciones que van surgiendo durante los primeros meses.

:: Cooperativa industrial de la aguja

Uno de los casos más representativos de la incubadora ha sido la Cooperativa Industrial de la Aguja (CIACOO) en la municipalidad de Cayey, zona central del País. Este caso trata de una cooperativa ya incorporada y en funcionamiento. La misma fue organizada en el 2014 por un grupo de ocho trabajadores, en su mayoría mujeres, que perdieron sus empleos tras la relocalización de la empresa transnacional Gaspar & Son dedicada a la confección de togas para los graduandos de las escuelas y universidades del País.

El motivo para organizar esta cooperativa, al igual que muchas cooperativas de trabajo asociado, fue la situación de la pérdida de sus empleos. No obstante, el mayor factor motivacional para este grupo de trabajadores fueron las actitudes tanto individuales como colectivas expresadas en mantener la dignidad de conservar sus trabajos y el fuerte sentido de cohesión de grupo¹³. Este elemento se evidencia cuando una de sus socias trabajadoras expresó en uno de los seminarios de la incubadora los siguiente: *“los deseos de trabajar y porque el grupo de personas al que pertenezco, nos conocemos”*; refiriéndose a la motivación de continuar en la cooperativa.

Esta cooperativa recibió apoyo y asistencia técnica para su incorporación de la Comisión de Desarrollo Cooperativo de Puerto Rico (CDCOOP)¹⁴. Con mucho esfuerzo levantaron un capital por medio de préstamos personales de sus socios, además, recibieron financiamiento del Fondo de Inversión y Desarrollo Cooperativo (FIDECOOP) para la compra de máquinas de coser a la empresa que los desplazó. La cooperativa comenzó sus operaciones en el año 2014, un año después comenzó a confrontar problemas organizacionales, tanto asociativos como empresariales. Entre ellos, podemos mencionar; conflictos entre los miembros del grupo, pérdida de socios y desconocimiento del funcionamien-

13 De acuerdo al estudio de Hochner y Granrose (1985) quienes proponen dos posibles fuentes de motivación. La primera de ellas, los factores individuales relacionados con la situación concreta de la pérdida del trabajo, y la segunda, los factores de las actitudes individuales o colectivas, relacionadas a las creencias evaluativas de los trabajadores.

14 CDCOOP es un organismo gubernamental para la promoción de las cooperativas creado por la Ley 247 de 2008.

to de una cooperativa, de su reglamento interno, del su plan de negocios. De igual forma, tuvieron poca actividad de negocios, de capital operacional y de controles internos, entre otros.

Esta situación llevó a la cooperativa a plantearse no continuar sus operaciones y cerrar definitivamente el taller de trabajo. Para octubre de 2015 decidieron solicitar apoyo al Programa de Incubadora de Cooperativas del ICOOP porque entendían, según una de las socias fundadoras de la cooperativa, que *“el servicio de incubadora nos sirve de guía para un mejor funcionamiento y una mejor comprensión de lo que es cooperativismo. Nos será de ayuda porque hay muchas cosas que no entendemos y queremos hacer las cosas bien”*. A partir de ese momento se inició una serie de seminarios de capacitación y asesoría individualizada para atender las necesidades específicas de la Cooperativa. Uno de los aspectos más importantes en este proceso fue lograr que estas trabajadoras se apropiaran de su emprendimiento de forma colectiva. Para ello, fue necesario volver a discutir nuevamente el modelo y funcionamiento de una cooperativa, sus estatutos, su plan de negocios y sus procesos de producción. En términos asociativos el grupo mostraba cohesión, entusiasmo y compromiso, no obstante, en el aspecto empresarial tenían grandes dificultades para entender el funcionamiento de la cooperativa.

Luego de participar un año y medio en la incubadora las trabajadoras de CIA-COOP han logrado desarrollar su proyecto autogestionario mediante un mayor entendimiento y conocimiento de su cooperativa. Han aumentado su participación en la toma de decisiones y reorganizado su estructura asociativa y operacional. También han diversificado sus productos y expandido su mercado.

:: Centro de acción urbana, comunitaria y empresarial de la UPR

Las relaciones entre las universidades y los centros urbanos vecinos son un tema analizado en los Estados Unidos desde los años ochenta. Por su particular relación colonial con este país, la Universidad de Puerto Rico no es la excepción. Reardon (2006) menciona que este tipo de relaciones se estableció para formar colaboraciones desde las universidades para aportar al desarrollo económico y social de sus comunidades aledañas con recursos humanos, intelectuales, teóricos, metodológicos e institucionales, ya que supone a las universidades como entes poseedores de un saber que le es ajeno a las comunidades, en algunos casos. Al analizar el tipo de colaboración resultante entre varias universidades y las comunidades, el autor logró establecer tres grandes tipos que definen los particulares enfoques teóricos e institucionales que de ellos se desprenden. El primero considera que la comunidad es un laboratorio para la comprobación de hipótesis para beneficio de la universidad en tanto produce nuevo conoci-

miento solamente para la institución. En el segundo, la universidad trabaja para atender las necesidades de la comunidad, pero no involucra a la comunidad en los planes o soluciones, solamente le ofrece su experiencia profesional, teórica y metodológica. El tercero trabaja a partir de conocimientos recíprocos entre la universidad y las personas de la comunidad, desde la visión del problema, la solución y los aprendizajes.

El Centro de Acción Urbana, Comunitaria y Empresarial de Río Piedras (CAUCE) es un centro comunitario híbrido, en tanto que es una oficina de la Universidad de Puerto Rico fuera del campus, pero también es el espacio físico enclavado en el centro urbano del barrio Río Piedras donde ocurren muchas de las interacciones con las comunidades que lo habitan. Estas interacciones también se han establecido para renegociar y reconfigurar las características y límites de esa relación universidad-comunidades. En esa relación, CAUCE ha establecido una combinación de los tres modelos presentados por Reardon (2006) y a veces los ha rebasado, debido a la vorágine de trabajo en la diversidad de necesidades de la comunidad en la que está inmerso. En este sentido, preferimos utilizar la palabra *comunidades* ya que el espacio urbano del barrio de Río Piedras se configura desde la pluralidad y la diversidad (Tonon, 2012), en lugar de hacerlo dentro de la igualdad de necesidades y aspiraciones. Es decir que las comunidades de Río Piedras se establecen desde un espacio fluido donde se interactúa a partir de negociaciones cotidianas donde los dos grandes protagonistas, universidad y comunidad, ponen en juego las subjetividades de todos los involucrados y se cristalizan los aprendizajes, así como los logros. CAUCE pone sus esfuerzos y aprendizajes con todos los sectores urbanos del barrio de Río Piedras, familias, líderes comunitarios y asociaciones civiles, todas las denominaciones religiosas representadas en cada una de las iglesias católicas, musulmanas y protestantes a lo largo y ancho de los límites del barrio, así como con el abanico diverso de pequeños comercios, hasta llegar a los salones de clase de la Universidad de Puerto Rico con profesores y estudiantes que se unen a la relación universidad-comunidad con proyectos y prácticas estudiantiles.

Podríamos decir que la mayoría de las interacciones entre universidad y comunidades de Río Piedras se establece dentro del marco de las prácticas estudiantiles que son requisito de sus cursos. Los estudiantes se integran cada semestre a proyectos coordinados por un profesor que puede estar establecido en CAUCE. En este sentido, Graciela Tonon (2012) menciona que las universidades son el mejor lugar para que los estudiantes desarrollen una ética ciudadana mientras colabora en proyectos de búsqueda de soluciones a problemas sociales, más allá del aula, desarrollando un compromiso social y político.

Hacemos la aclaración de que la Universidad de Puerto Rico no ha desarrollado todavía una política de práctica comunitaria en todos los ofrecimientos de preparación académica, como sucede en Latinoamérica, por lo que el en-

tusiasmo de estudiantes voluntarios enriquece los proyectos. La mayoría de los estudiantes que realizan las prácticas comunitarias provienen de escuelas graduadas y sub-graduadas relacionadas con las ciencias sociales, como trabajo social comunitario y psicología social comunitaria, sin embargo, se observa que –aunque fluctúa de semestre en semestre– cada vez hay más facultades involucrando a sus profesores y estudiantes en estas actividades como parte de su carga académica. Es por ello que CAUCE recibe estudiantes de derecho, arquitectura, administración de empresas, finanzas, cooperativismo, ciencias naturales y educación para trabajar en proyectos específicos relacionados a sus campos profesionales. En el caso que nos toca, el Proyecto de alfabetización de adultos se formula desde la psicología del aprendizaje.

:: Proyecto psicoeducativo de alfabetización de adultos ***Aprendo en Río Piedras***

La Universidad de Puerto Rico, la universidad pública del país, se encuentra en una zona urbana que se ha empobrecido drásticamente en los últimos veinte años llamada Río Piedras. Río Piedras es un grupo de barrios de la ciudad Capital de San Juan que también está habitado por personas de la República Dominicana. La gran mayoría de estas personas llegan a Puerto Rico buscando lugares para ofrecer su fuerza de trabajo y muchos reciben paga por debajo del salario mínimo a causa de su nivel educativo. La Universidad de Puerto Rico ofrece educación de adultos inmigrantes desde su Centro de Acción Urbana, Comunitaria y Empresarial, CAUCE, estratégicamente ubicado en el casco de Río Piedras, afuera de la Universidad. CAUCE, es un centro que vincula a profesores y estudiantes con las comunidades aledañas, desarrollando proyectos y ofreciendo servicios directos e indirectos en diferentes rubros desde hace más de once años. Ofrece servicios directos e indirectos gracias a que es el lugar de prácticas estudiantiles de varios departamentos de la universidad. Desde ahí se coordinan programas de apoyo y asesoramiento empresarial a los pequeños negocios existentes en los alrededores de la universidad, fortalecimiento al liderato comunitario de los diferentes barrios, asesoría legal a las asociaciones comunitarias, talleres de apoyo a escuelas públicas vecinas –primarias y secundarias– sobre violencia de género y xenofobia y otros proyectos educativos como apoyo a las tareas estudiantiles, clases de inglés y de manejo de computadoras. CAUCE también cuenta con uno de los primeros huertos urbanos establecidos en Puerto Rico, cuya coordinación es compartida por la Universidad y los jóvenes de la comunidad aledaña para producir alimentos orgánicos para la venta.

Aprendo en Río Piedras es el proyecto psicoeducativo de CAUCE que ofrece educación alternativa a inmigrantes mayores de edad que, por diferentes razones, no tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela, por lo que son sujetos de

marginación en varios niveles: pobreza, desigualdad, xenofobia y violencia de género. *Aprendo en Río Piedras* atiende mayormente a mujeres de la República Dominicana que emigran a Puerto Rico buscando una mejor calidad de vida, luego de sortear un viaje largo y penoso por el mar, obligadas a dejar atrás a sus familias. El Proyecto ofrece el servicio de alfabetización tres veces a la semana, dos horas cada día, en ciclos semestrales de acuerdo al calendario de la Universidad. Si bien, desde un inicio se consideró incluir a la población puertorriqueña iletrada mayor de 60 años en caso de necesitarlo, sorprende la cantidad de puertorriqueños menores de 26 años que han comenzado a solicitar el servicio de las clases para aprender a leer y escribir que presentan habilidades de lecto-escritura por debajo del nivel primario (desconocer algunas letras, o confundir el número 60 con el 70, por ejemplo), debido a la deserción escolar a temprana edad. Este dato sorprende ya que, por su relación política y económica con los Estados Unidos de América desde 1898 y, sobre todo después del gran proceso de industrialización-modernización alrededor de 1950, Puerto Rico supone contar con educación pública básica obligatoria. Lo anterior, que llama mucho la atención, pudiera explorarse con más detenimiento en un próximo artículo.

:: Marco teórico y aprendizaje de responsabilidad social

Aprendo en Río Piedras es un proyecto psicoeducativo originalmente establecido como programa de servicio directo a residentes del casco urbano del barrio Río Piedras. Gracias a la revisión exhaustiva de modelos pedagógicos de alfabetización de adultos y haciendo la comparativa con el porcentaje cada vez más alarmante de adultos iletrados alrededor del Planeta, según la UNESCO y el Banco Mundial de Desarrollo (Baca 2007), el programa de servicio se transformó en un proyecto investigativo desde la psicología del aprendizaje. La metodología facilitó la implementación de un marco teórico que terminó configurándose con la investigación histórico-cultural de Lev Vygotsky (1978, 1994) y la pedagogía liberadora de Paulo Freire (1987, 2000 y 2004), con apoyo de materiales Montessori para facilitar la internalización de operaciones cognitivas. Los demás ciclos de la investigación ayudaron a crear los elementos de la didáctica, recrear los materiales manipulativos y los instrumentos para observar y realizar evaluaciones dinámicas del aprendizaje. Al final se estableció una etapa experimental de nueve meses en la que se puso a prueba la efectividad del modelo curricular que se desarrolló luego de la experiencia (Baca, 2015). La propuesta general de este modelo, llamado *Modelo Herramienta* en honor a Vygotsky, se centró en la puesta en marcha de un acercamiento pedagógico que, además de integrar contenidos de cualquier área del conocimiento (matemáticas, biología, ciencias sociales e historia), pudiera aplicarse en cualquier contexto que utilizara cualquier libro o tema para alfabetizar, siempre considerando la realidad social como un texto.

Los autores del marco teórico del Proyecto, aunque con algunas diferencias, comparten muchos elementos en común: la educación para el desarrollo de la conciencia, la importancia de la palabra y la transformación social a través del aprendizaje. Para propósitos de este artículo, enfocaremos la atención en la teoría histórico-cultural de Vygotsky. La teoría Histórico-cultural se enfoca en la internalización de herramientas y signos, la importancia de la mediación y los procesos de enseñanza que se dirigen a desarrollar zonas potenciales de desarrollo en el aprendiz, y sobre todo, en la función de la palabra que facilita esos procesos de internalización que potencian el desarrollo cognitivo. Para Vygotsky, que defendió hasta su muerte los postulados marxistas frente a un Politburó stalinista en la Unión Soviética de 1934, el aprendizaje es la apropiación de signos y herramientas conceptuales para pensar, interactuar con otros, resolver problemas y facilitar la elaboración de sentido que, a final de cuentas, contribuye al desarrollo de las sociedades (Lee & Smagorinsky, 2000, en Baca, 2015).

La importancia de la observación de los procesos de aprendizaje y no solamente de sus resultados, es uno de los ingredientes principales de la investigación basada en la teoría de Vygotsky (1978; 1994), llamada investigación microgenética por sus seguidores (Vanderburg, 2006, en Baca, 2015), en tanto se requiere del seguimiento de procesos de aprendizaje en períodos cortos. Para él es crucial darle seguimiento desde el inicio a los procesos cognoscitivos que intervienen en el aprendizaje, porque es el proceso de observación sistemática donde el aprendizaje puede ser potenciado cualitativamente y establecer zonas de desarrollo que no se han formado todavía. Este ingrediente de la teoría se basa en la filosofía de Hegel, ya que es fundamental observar el desarrollo de la historia del aprendizaje. El segundo elemento de la investigación histórico-cultural trata de las herramientas y signos que se producen dentro de la cultura y que cada quien adopta como suyas en el transcurso del aprendizaje formal e informal. El uso del teléfono, la computadora y las formas de comportamiento social son algunos ejemplos, pero Vygotsky va más allá de lo superfluo y enfatiza que las personas aprendemos a utilizar herramientas para convertirlas en signos que transforman nuestra propia organización cognitiva. En este sentido, los otros son mediadores en el aprendizaje de herramientas.

El valor del lenguaje o, mejor dicho, de la palabra, es el tercer ingrediente de la teoría. En el proceso de desarrollo, cada persona aprende primero a comprender a los otros a través del lenguaje, luego se apropia de esa herramienta para comunicarse con los demás. Vygotsky observó un tercer paso en el proceso que muchas teorías del desarrollo nunca consideraron: el lenguaje se transforma en habla que cada persona interioriza para *hablarse* a sí misma y tiene como propósito poder organizar el propio pensamiento. El lenguaje se transforma en la herramienta cognitiva que auxilia en la solución de algún problema en cuestión porque posee tres funciones: ayuda a resolver el problema, apoya la planificación de acciones (motoras y/o mentales) y, gracias a lo anterior, facilita la aparición de nuevas formas de actividad cognitiva (Baca, 2015).

:: Resultados de la fase experimental y discusión del Proyecto *Aprendo en Río Piedras*

La experiencia del Modelo curricular con sus elementos teóricos, metodológicos, filosóficos y de acercamiento pedagógico puede mostrarse en dos grandes ámbitos que se muestran a continuación: por un lado, lo estrictamente psicoeducativo y, por el otro, lo que se relaciona con los procesos de empoderamiento de los y las participantes luego de la intervención (Ver Baca, 2015). En lo educativo, la teoría histórico-cultural de Vygotsky permitió observar procesos de aprendizaje de forma detallada y proveyó el marco para impulsar el aprendizaje de forma efectiva. El acercamiento mixto (individualizado y grupal) para ofrecer las clases permitió atender las diferencias en aprendizaje y conocimientos previos de los y las participantes e integrarlas a la didáctica. Enseñar a leer y escribir lo que se piensa –en tanto didáctica de metalenguaje de la teoría de Vygotsky– resultó ser un método efectivo de aprendizaje. Los y las participantes trabajan contenidos abstractos desde lo concreto gracias a los materiales Montessori. Las rúbricas de lectura, escritura y habilidades matemáticas desarrolladas en el Proyecto, nos permiten observar detenidamente el aprendizaje de contenidos y habilidades cognitivas en todos los casos. Las observaciones cualitativas de las post pruebas y las rúbricas nos ayudan a observar la internalización gradual de procesos cognitivos propiciados por la mediación hacia la zona de desarrollo potencial.

:: Psicología del aprendizaje, didáctica liberadora y la relación Universidad-Comunidad

Desplazados de su lugar de origen, los y las participantes llevan a cuestas su múltiple exclusión no apalabrada que las violencias implícitas y explícitas permean: pobreza, rezago educativo, violencia de género, emigración, baja empleabilidad, explotación laboral, desvinculación social, soledad y baja autoestima, entre otros. El empoderamiento de los y las participantes se ha observado a través de varios factores cuantitativos y cualitativos. Muchos de ellos se han mencionado en la parte anterior. Sin embargo, el análisis de contenido que se realizó para observar ese proceso da pie para abundar, no solamente en lo académicamente aprendido, sino en los aspectos de percepción de identidad, autoestima y desarrollo de vínculos sociales facilitados por el Modelo curricular del Proyecto. El uso de la palabra como herramienta mediadora en la internalización de signos sociales, tan característica de la teoría histórico-cultural de Vygotsky, coincide en muchos puntos con lo planteado por Freire (1987) con respecto al análisis de la realidad como proceso dialéctico, por lo que el proceso de empoderamiento se ve posibilitado en cada participante en el Proyecto: *Lo que quiero es no depender de nadie para escribir; Ahora puedo leer todos los letreros de la calle, y Soy capaz de sostener una conversación con cualquiera sobre algo que acabo de leer.*

El Proyecto Aprendo en Río Piedras fue pensado originalmente con el propósito de enseñar a leer la realidad y a escribir la propia historia, con tutores conscientes del proceso mediador que, coincidiendo con lo planteado por Freire, acompaña en el desarrollo de la propia capacidad de los y las participantes para concienciar, entre otras cosas, su identidad.

:: Reflexiones finales

Hemos expuestos dos proyectos que entretejen los delineamientos del Pacto Mundial (Global Compact) con los objetivos de la UPR. El desarrollo o fortalecimientos de cooperativas que ofrece el servicio del Programa de Incubadoras del ICOOP posibilita que los trabajadores logren su emancipación haciendo ruptura entre el binomio patrono-obrero mediante la cooperación de su fuerza de trabajo a través de una cooperativa de trabajo asociado. De este modo, la organización cooperativa protege los Derechos Humanos y es una plena realización de la libertad de asociación y de participación directa y democrática. La administración autogestionada y la distribución del excedente según el capital y el patrocinio, son medidas concretas para subyugar el capital al bien común promoviendo la justicia, la igualdad y la equidad entre sus asociados. Así ha quedado demostrado con el caso presentado de CIACOOP. Recordemos que las cooperativas son escuelas de democracia y de autogestión. Asimismo, asumen un principio de *compromiso con la comunidad* el cual establece que las cooperativas trabajan en favor del desarrollo sostenible de sus comunidades mediante políticas aprobadas por sus miembros. Este séptimo principio adoptado en el 1995 por la Alianza Internacional Cooperativa compromete a las cooperativas a dar mayor énfasis en el desarrollo sostenible de sus comunidades locales inmediatas. Insta a todas las cooperativas a demostrar que es posible lograr sus objetivos y ser una empresa sostenible que beneficie tanto a sus miembros, que la poseen y la controlan democráticamente, como a las comunidades dentro de las que realizan su actividad (ACI, 2015). De esta manera cumplen con la encomienda de adoptar iniciativas para promover una mayor responsabilidad ambiental y desarrollar tecnologías adecuadas para el medio ambiente. Por otro lado, es un ejemplo que cumple con el objetivo de la UPR que pronuncia el desarrollo a plenitud de la riqueza intelectual y espiritual latente en nuestro pueblo y que surgen de todos sus sectores sociales, especialmente los menos favorecidos en recursos económicos.

El Proyecto *Aprendo en Río Piedras* ha demostrado que los adultos iletrados, luego de su participación en el proyecto, experimenten procesos de empoderamiento y de desarrollo de conciencia para analizar su realidad. La responsa-

bilidad social que se ejerce desde el Proyecto, también implica un aprendizaje en los y las estudiantes universitarios alfabetizadores. A éstos, se les prepara para integrar las teorías revisadas en sus clases y acoger la educación de adultos desde la óptica liberadora, lo cual influye en su preparación académica y su conciencia social. De esta manera, propicia también, una transformación en los y las estudiantes. El Proyecto, que originalmente se diseñó para aportar a los métodos eficaces para la alfabetización de adultos basados en evidencia científica –según lo declara la UNESCO (s/f), integra conocimiento teórico, metodológico y didáctico producido en las aulas, o discutido desde ellas. Pone en práctica un saber y un sentir dirigido a visibilizar la marginación y otras violencias ejercidas contra las personas adultas iletradas, aprendiendo en el camino la responsabilidad social más allá del aula.

En ambos proyectos la UPR trabaja a partir de conocimientos recíprocos entre la universidad y las personas de la comunidad, desde la visión del problema, la solución y los aprendizajes, como habíamos mencionado. Se inserta en la realidad del país y colabora con actores sociales diversos con el fin de contribuir a la transformación y desarrollo de la sociedad. De esta forma, retomamos la etimología de la palabra universidad “volverse *ser* en el otro para *sernos uno*”.

REFERENCIAS

- ACI. (2015).** Notas de orientación para los principios cooperativos. Recuperado en: <http://www.centrocultural.coop/blogs/cooperativismo/wp-content/uploads/2015/11/guindance.pdf>. 1 de julio de 2017.
- Aracena Pérez, F., Vásquez Guzzi, A., Reyes Núñez, G. (2017).** El proceso de formación de cooperativas de trabajo asociado en el Instituto de Cooperativismo de la Universidad de Puerto Rico: un estudio de casos. En Revista IDELCOOP Núm. 222. Buenos Aires.
- Baca, A. L. (2015).** Investigación-acción, microgenética y empoderamiento: Modelo curricular para alfabetización de adultos. En V. García, S. P. Aquino, J. Izquierdo y P. R. Santiago (Coordinadores) *Investigación e innovación en inclusión educativa: Diagnósticos, modelos y propuestas*. México: Red Durango de Investigadores Educativos, ReDIE. Libro digital. 203-223.
- Baca, A. L. (2007).** La alfabetización de adultos en Rio Piedras: Vygotsky y la investigación-acción. *Revista Cuaderno* (22).
- Ballestero, C., del Río, E. (2003).** Auditoría social y economía solidaria. Editorial Red de Economía Alternativa y Solidaria. Recuperado en: http://www.economiasolidaria.org/files/La_auditoria_social_y_la_economia_solidaria.pdf. 14 de diciembre de 2017.
- Bowen, H. (1953).** Social Responsabilites of the Businessman. New York. Harper & Row.
- Davis, K. (1967).** Understanding the social responsibility puzzle en *Business Horizons*, Vol. 10

Duque Orozco, Yenni V., Cardona Acevedo, Marleny, Rendón Acevedo, Jaime A., Responsabilidad Social Empresarial: Teorías, índices, estándares y certificaciones. Cuadernos de Administración [en línea] 2013, 29 (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 13 de diciembre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225029797009> ISSN 0120-4645.

Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Siglo XXI Ed. México.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo Veintinuno.

Freire, P. (1989). *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Gómez de Sevilla, G. (1988). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. Fondo de Cultura Económica. México.

Hochner, A; Granrose, C. (1985). Sources of motivation to choose employee ownership as an alternative to job loss. *Academy Of Management Journal*, 1985. Vol.28, No.4. 860-875.

Ley N° 198 del 18 agosto de 2002. Ley Habilitadora del Fondo de Inversión y Desarrollo Cooperativo de Puerto Rico, San Juan PR. Recuperada en: <http://www.lexjuris.com/LEXLEX/Leyes2002/lexl2002198.htm>. 14 de julio de 2017.

Ley N° 247 del 10 de agosto de 2008. Ley Orgánica de la Comisión de Desarrollo Cooperativo de Puerto Rico, San Juan PR. Recuperada en: <http://www.lexjuris.com/lexlex/Leyes2008/lexl2008247.htm>. 14 de junio de 2017.

Lozano, J. (1999). *Ética y empresa*. Trotta. Madrid.

Naciones Unidas (2000). Directrices de cooperación entre las Naciones Unidas y el sector empresarial. Recuperado en: <http://www.un.org/es/business/guidelines.shtml>. 15 de diciembre de 2017.

Remolina, G. (2003). La responsabilidad social de la universidad. En *Nómadas*. Universidad Central, Bogotá.

Reardon, K. (2006). Promoting reciprocity within community/university development partnerships: Lessons from the field. *Planning, Practice & Research*, V 21 (1), 95-107.

Lee, C. D. & Smagorinsky, P. (2000). Introduction. En *Vygotskyan perspectives on literacy research: Constructing meaning through collaborative inquiry*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.

Tonon, G. (2012). Las relaciones Universidad-comunidad: Un espacio de reconfiguración de lo público. *Polis*, 32, 6-8. DOI: 10.4000/polis.6691.

UNESCO (s/f). Literacy and basic skills. <http://uil.unesco.org/literacy>. Recuperado el 8 de diciembre de 2017.

Universidad de Puerto Rico (2017). Historia de la UPR. Portal electrónico. <http://www.upr.edu/historia/>. Recuperado 11 de diciembre de 2017.

United Nation (1999). The Ten Principles of the UN Global Compact <https://www.unglobalcompact.org/what-is-gc/mission>. Recuperado el 14 de diciembre de 2017.

Vélez Cardona, W. (2017). Breve recuento de las aportaciones de la UPR al pueblo puertorriqueño. En 80 grados Prensa sin prinsa. <http://www.80grados.net/breve-recuento-de-las-aportaciones-de-la-upr-al-pueblo-puertorriqueno/>. Recuperado el 11 de diciembre de 2017.

Vygotsky, L. (1926). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Aique.

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

:: Efraín Rosado Rodríguez

Ph. D. es Catedrático Auxiliar y Director Interino del Instituto de Cooperativismo la Universidad de Puerto Rico desde enero de 2017. Posee un doctorado en Emprendizaje, Cooperativismo e Innovación en Gestión de la Universidad de Mondragón, España u una maestría en Planificación de la Universidad de Puerto Rico. Realizó estudios doctorales en las áreas de Ordenación del Territorio en la Universidad Politécnica Madrid, España. Sus investigaciones se centran en: transformación de empresas tradicionales en cooperativas, cooperativas de trabajo asociado, relaciones de las cooperativas con el estado y aproximaciones teóricas en la economía social y solidaria en América Latina.

Correo electrónico: erosado67@hotmail.com

:: Grisell Reyes Núñez

Ph.D. es Catedrática Auxiliar y dirigió el Instituto de Cooperativismo la Universidad de Puerto Rico desde enero de 2012 a junio de 2016. Posee un doctorado en Psicología y una maestría en Psicología Social Comunitaria del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Realizó estudios doctorales en las áreas de psicología y sociología de la Universidad Complutense de Madrid. Sus investigaciones se centran en: subjetividad y economía, y en las aproximaciones teóricas en torno a la economía social y solidaria en América Latina.

Correo electrónico: grisell.reyes@upr.edu

NOTA BIOGRÁFICA

:: **Ana Luisa Baca Lobera**

Ph. D. es Oficial de Programas del Instituto de Cooperativismo y Coordinadora del proyecto psicoeducativo de alfabetización de adultos en el centro CAUCE, de la Universidad de Puerto Rico. Posee un doctorado en Psicología y una maestría en Psicología Académica-Investigativa de la Universidad de Puerto Rico. Especializada en psicología del desarrollo y del aprendizaje. Sus investigaciones se centran en: aprendizaje según la teoría Histórico-Cultural de Vygotsky, auxiliares externos en los procesos de enseñanza, diseño de modelos curriculares en la educación de adultos iletrados y procesos de empoderamiento y educación popular.

Correo electrónico: ana.baca@upr.edu