



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



26

Los deberes sociales  
y territoriales de la  
educación superior  
en América Latina  
y el Caribe

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. 26  
ISSN 07981228 (formato impreso)  
ISSN 26107759 (formato digital)  
Publicación semestral

**:: COORDINADOR TEMÁTICO**

Humberto Grimaldo

**:: EQUIPO DE PRODUCCIÓN**

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

**:: CORRECCIÓN DE ESTILO**

Elizabeth Sosa  
César Villegas

**:: 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](mailto:ess@unesco.org.ve) / [esosa@unesco.org.ve](mailto: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)

Alexis Mercado (CENDES-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; trazer 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

<b>:: PRESENTACIÓN</b>	<b>11</b>
Humberto Grimaldo	
<b>:: ARTÍCULOS</b>	
<b>• Buenas prácticas en universidades latinoamericanas y caribeñas</b>	<b>15</b>
<b>Aportes al concepto de Responsabilidad Social Internacional</b>	
<b>Caso: UNCUYO (Argentina) y UNA (Costa Rica)</b>	
María Analia Valera (UNCUYO-Argentina) y María Ángela Sánchez Quirós (UNA-Costa Rica)	
<b>• Innovación responsable mediante la participación de agentes externos. Una vía para avanzar en la responsabilidad social territorial</b>	<b>43</b>
M. Rosa Terradellas Piferrer, Anna M. Geli de Ciurana, Leslie Mahe Collazo Expósito y Helena Benito Mundet (España)	
<b>• Investigaciones doctorales en innovación y responsabilidad social en la Universidad Anáhuac México</b>	<b>67</b>
Miguel Ángel Santinelli Ramos (México)	
<b>• Empatía, persona y responsabilidad social</b>	<b>103</b>
<b>Claves antropológicas para repensar la educación superior de calidad en Latinoamérica</b>	
Inés Riego (Argentina)	

- Calidad de la educación a través de estrategias de responsabilidad social en la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín** **125**

Ximena García, Noralba Bustamante, Andrés Osorio y Mónica Reinartz (Colombia)
  
- Fomentando el desarrollo humano sostenible desde la formación: experiencia de la Universitat Politècnica de València (España) a través del Programa INCIDE** **139**

Rosa Puchades Pla, Diego Gómez Gómez (España)
  
- Transformaciones sociales a partir del diálogo de saberes y el trabajo colaborativo entre las comunidades universitaria y local** **153**

Omayra Parra de Marroquín (Colombia)
  
- La Responsabilidad Social Territorial: aprendizaje, armonización y transformación** **175**

Humberto Grimaldo Durán (Colombia)

### Humberto Grimaldo

Con mucho gusto tengo el agrado y el honor de presentar estos trabajos que no solo son resultado de un ingente trabajo de investigación personal e institucional, sino también la aplicación práctica y contundente de nuestra metodología, que cumple ya más de cinco años, y que es un ejercicio de complementación y de crecimiento institucional en aras de fomentar los estudios referenciales comparados.

La idea de foro no se reduce a una metodología o a una mera técnica, sino que remite a fundamentos históricos, teóricos, temáticos, comunicativos y políticos que le dan su verdadero sentido. Queremos presentar a continuación algunas ideas generales sobre el foro pero también algunas particularidades que hemos adoptado en esta práctica fundamental que hemos establecido en nuestro ORSALC para acumular información básica que nos permita seguir en el ejercicio de teorizar la RST (responsabilidad social territorial).

Etimológicamente, foro deriva de **fórum**, que en latín significa “afuera”, porque se refería a un lugar físico, que en la antigua Roma estaba inicialmente situado fuera las murallas y donde numerosas personas se reunían a debatir problemas de la ciudad. Luego el lugar físico del foro se trasladó al corazón de la ciudad, convirtiéndose en centro o plaza pública. Lo allí tratado influía luego en las decisiones que adoptaba el senado, lo que asocia el foro a deliberación preparatoria para decisiones equilibradas.

En este sentido, el ORSALC realiza un foro anual que es itinerante y se efectúa por voluntad institucional de varias partes a lo largo y ancho de toda la región. Convoca un ejercicio de estar “afuera” de la propia institución para intercambiar ideas y confrontar buenas prácticas con relación a la RST.

Históricamente, el foro fue tomando el carácter de espacio público en el que sucedían las principales actividades de las ciudades romanas. En nuestro caso, el FORO REGIONAL ORSALC tiene un carácter público ya que convoca a todos los estamentos de la sociedad; además todos sus documentos de trabajo (instrumentum laboris), así como sus seminarios y sus resultados, son de conocimiento público. El propósito final del foro es mostrar tendencias y evidencias del estado actual de la responsabilidad social territorial en la región, por lo tanto:

- 1) El foro, desde su origen es, en primer término, lugar de encuentro deliberativo para la toma de decisiones. Ello permite ubicarlo como un espacio de convergencia de múltiples personas, interesadas en exponer opiniones, debatir ideas y examinar alternativas. En tal sentido, tiene un fundamento no de poder sino de participación, lo que le confiere una dimensión política en el sentido de constituirse como un espacio de convergencia sobre problemas comunes.
- 2) Las temáticas que aborda un foro responden a una valoración que las identifica como de importancia para las personas y para la ciudad (vida social): en sus orígenes fueron temáticas políticas, sociales, económicas, religiosas, judiciales. Un foro no está llamado a debatir asuntos triviales, anecdóticos o intrascendentes, de entretenimiento o diversión; permite la identificación de valores compartidos.
- 3) El foro es una herramienta de comunicación. No es convocado solamente para transmitir noticias o exponer hechos cumplidos, sino que está llamado a debatir y acordar acerca de asuntos en todos los participantes coinciden en calificar como de interés común y sienten que tienen algo que decir.
- 4) Hemos desarrollado esta práctica al interior del ORSALC para fortalecer el seguimiento en ALC (América Latina y el Caribe) de las experiencias en Responsabilidad Social Territorial.

Los Foros Regionales Responsabilidad Social Territorial ALC, han sido los siguientes:

- I Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Asunción (Paraguay), 23 y 24 de mayo de **2013**. Aliado estratégico: ITAIPU-Binacional. Ministerio de Educación y Cultura (Paraguay). Representación de Paraguay ante la UNESCO.

- II Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Asunción (Paraguay), del 6 al 9 de agosto de **2014**. Aliado estratégico: ITAIPU- Binacional.
- III Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Mérida (México), del 25 al 29 de agosto de **2015**. Aliados estratégicos: Universidad Autónoma de Yucatán UADY. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP. Banco Davivienda.
- IV Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Cartagena de Indias (Colombia), del 8 al 11 de agosto de **2016**. Aliados estratégicos: Fundación Arte es Colombia, Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T y C; Universidad de Antioquia, Banco Davivienda, UFCSPA, Brasil.
- V Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Lima (Perú), del 4 al 7 de septiembre de **2017**. Aliados estratégicos: Universidad Nacional Mayor de San Marcos UNMSM, ITAIPU Binacional, BUAP, México. PUCV Valparaíso, Chile.
- VI Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Cuenca (Ecuador), del 23 al 26 de octubre de **2018**. Aliados estratégicos: Universidad Nacional de Educación UNAE Ecuador, ITAIPU Binacional, Universidad de Concepción, Chile.

Todos los trabajos que se presentan a continuación son fruto de este ejercicio y han pasado la criba de los órganos colegiados para ser presentados respectivamente en algunos de nuestros FOROS.

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **Humberto Grimaldo**

Desde el año 2011, consultor académico del IESALC UNESCO como Coordinador del Observatorio Regional de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC-ORSALC).

2007-2010 Secretario general del Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. 2011-2012 Director Ejecutivo. Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. Doctor en Ciencia Política. Università Degli Studi di Salerno, Italia. 2012 Tutor Dr. Giuseppe Cacciatore .Post Doctorado Universitat de BONN, Alemania 2015. Tutor Dr Michael Schulz. Desde el año 2000 **Director del Departamento de Humanidades**. Universidad Católica de Colombia.

**Correo electrónico:** [HGrimaldo@unesco.org.ve](mailto:HGrimaldo@unesco.org.ve)

# Buenas prácticas en universidades latinoamericanas y caribeñas

## Aportes al concepto de Responsabilidad Social Internacional

### Caso: UNCUIYO (Argentina) y UNA (Costa Rica)

- **María Analía Valera**  
Universidad Nacional de Cuyo-UNCUIYO-Argentina)
- **María Ángela Sánchez Quirós**  
Universidad Nacional de-Costa Rica)

*“Las universidades del mundo no pueden olvidar que mientras ellas tienen disciplinas en su interior, la sociedad fuera de ellas lo que tiene son problemas, y la función de la universidad es poner esas disciplinas al servicio de la solución de los problemas del mundo”*

Alfonso Borrero

## :: RESUMEN

Con esta presentación se busca compartir *buenas prácticas universitarias* posibles de ser replicadas por otras universidades dentro de Latinoamérica y el Caribe, desde lo que entendemos por *RST*. Por otra parte, a partir del trabajo colaborativo entre academias de distintos países, de su intercambio y enriquecimiento mutuo, hemos considerado la posibilidad de realizar aportes al concepto de *RST* en su dimensión *internacional*, teniendo en cuenta sus vínculos, las redes en las que se participa y la necesaria y urgente responsabilidad social que se requiere frente los problemas de índole mundial como el calentamiento global, la contaminación ambiental y la concentración económica lacerante, con el consecuente crecimiento exponencial de la pobreza, producto de un orden social injusto que requiere de un accionar transnacional, comprometido y responsable.

Desde los lineamientos teóricos escogidos y analizados se ha intentado mostrar la vinculación estrecha que hay entre *RST*, *Nuevo Humanismo*, *Prácticas Socioeducativas* y *Buenas Prácticas* como partes indisolubles

y encadenadas de un paradigma emergente, el de la *sostenibilidad*, *compromiso*, *participación*, *inclusión* y *equidad*.

En el marco de la internacionalización de la educación superior y desde el *compromiso social territorial* ineludible de las academias, iniciado hace un siglo en Córdoba de la mano de los estudiantes, visualizamos que se abre camino a una responsabilidad social internacional, como accionar entrelazado, socialmente responsable y comprometido con el ecosistema social, donde los intelectuales tenemos una misión indelegable.

Estamos seguros de que hoy, como hace cien años, vivimos un momento histórico, próximo a una segunda reforma universitaria, caracterizada por el imperioso e inexcusable compromiso de la academia en la transformación social y ambiental que urge a nivel mundial, en la visión de que *otro mundo es posible*.

**Palabras claves:** *buenas prácticas universitarias*, trabajo colaborativo, responsabilidad social

## :: ABSTRACT

This article seeks the sharing of “good university practices” which can be replicated by other universities in Latinamérica and the Caribbean, from what we understand as Social Territorial Responsibility (STR). On the other hand, based on this collaborative academic work amid different countries, its interchange, and its mutual enrichment, we have considered the plausibility of enhancing the concept of STR in its international dimension, taking into account its links, its webs of participation, and the necessity and urgency of social responsibility towards world issues such as global warming, environmental pollution, hurting economic concentration

and the increasing poverty development, resulting from an unfair social order which requires a transnational, committed and responsible practice. In the same vein, the theoretical approaches used have been essential to explain the sharp connection between STR, New Humanism, socio educational and good practices, as intertwined elements of emerging paradigms of sustainability, commitment, participation, inclusion and equity.

**Keywords:** good university practices, collaborative work, social responsibility

## :: RÉSUMÉ

Cette présentation cherche à partager des bonnes pratiques universitaires, avec la possibilité d'être répliqués par d'autres universités à l'intérieur de l'Amérique Latine et le Caraïbe, à partir de ce qu'on comprend par RST. D'un autre côté, à partir de ce travail collaboratif parmi les académies des différents pays, de leur échange et l'enrichissement mutuel, on a considéré la possibilité de réaliser des apports au concept de RST dans sa dimension internationale, en tenant compte de ses liens, les réseaux dans lesquels on participe et la nécessaire et urgente responsabilité sociale qu'il faut face aux problèmes de dimension mondiale comme l'échauffement climatique, la pollution de l'environnement et la concentration économique blessante, avec la croissance exponentielle de la pauvreté, comme produit d'un ordre social injuste qui a besoin des actions transnationales, engagés et responsables.

D'après la théorie choisie et analysé on a essayé de montrer l'étroite interconnexion entre RST, le Nouvel Humanisme, les Pratiques Socio-éducatives et les Bonnes Pratiques comme des parties intégrales et enchainés d'un nouveau paradigme, celui de la durabilité, le compromis, la participation, l'inclusion et l'équité.

Dans le cadre de l'internationalisation de l'Education Supérieure et d'après l'engagement social territorial incontournable des académies qui a commencé il y a un siècle à Cordoba de la main des étudiants, on visualise le chemin qui s'ouvre à une responsabilité sociale internationale, comme des actions liées, socialement responsables et engagés de l'écosystème social, dont les intellectuels ont une mission qui ne peut pas être déléguée.

**Mots-clés:** bonnes pratiques universitaires, travail collaboratif, responsabilité sociale

## :: RESUMO

Con esta apresentação é para o compartilhamento de boas práticas universitárias possíveis de ser replicadas por outras universidades dentro de Latinoamérica e Caribe, desde lo que entendemos por RST. Por outra parte, a partir do trabalho colaborativo entre academias de países diferentes, de crescimento e enriquecimento múuo, consideramos a possibilidade de realizar aportes ao conceito de RST em su dimensão internacional, tendo em conta os seus vínculos, os redes em que são participa, e a necessária e urgente responsabilidade social que se exige frente aos problemas do mundo como o aquecimento global, a contaminação ambiental e a concentração econômica lacerante, com o consecuente crescimento exponencial da pobreza, produto de un orden social que exige de un accionar transnacional, comprometido e responsável.

A partir das orientações teóricas escolhidas e analisadas, foi feita uma tentativa de mostrar o estreito vínculo entre a Responsabilidade Social Social, o Novo Humanismo, as Práticas Socio-Educacionais e as Boas Práticas

como partes indissolúveis e vinculadas de um paradigma emergente, de sustentabilidade, compromisso, participação, inclusão e equidade.

No âmbito da internacionalização do Ensino Superior e do inevitável compromisso social territorial das academias iniciadas há um século atrás em Córdoba pelos estudantes, visualizamos abre caminho para uma responsabilidade social internacional, como um interligado, socialmente responsável e comprometidos com o ecossistema social, onde os intelectuais têm uma missão não delegável.

Estamos certos de que hoje, como fizemos há cem anos, estamos vivendo um momento histórico, próximo de uma segunda reforma universitária, caracterizada pelo compromisso imperioso e imperdoável da academia com a transformação social e ambiental que é urgentemente necessária em todo o mundo, na visão de que outro mundo é possível.

**Palavras-chave:** boas práticas universitárias, trabalho colaborativo, responsabilidade social

## :: Introducción

Este trabajo surge a partir de un proyecto de cooperación internacional entre universidades de Argentina y Costa Rica, que desarrolló un intercambio académico, social y cultural entre estudiantes y docentes. A la fecha, se han estrechado los vínculos de manera especial entre la UNCUIYO (Argentina) y la UNA (Costa Rica), llevando a cabo numerosas actividades, entre ellas una video conferencia previa al intercambio, convenios entre universidades, institucionalizando dichas prácticas, visitando las distintas unidades académicas, así como también sus delegaciones, instituciones científicas, culturales y sociales de interés, ofreciendo y desarrollándose capacitaciones mutuas en las movi- lidades destinada a docentes y personal de apoyo, entre otras tantas acciones realizadas, lo que nos permitió ir conociendo en profundidad las universidades participantes y estableciendo vínculos personales y profesionales que sirven de marco a esta investigación conjunta, la que nos parece de relevancia para dar a conocer en este importante encuentro de universidades Latinoamericanas y Caribeñas, al poder presentar algunas de sus buenas prácticas.

El Programa INAPU, antecedente y soporte de este artículo fue presentado en el 2015 en la Convocatoria Redes IX del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, concretándose en el 2016 el intercambio a nivel nacional y un año después, a nivel internacional. Para el armado de ese programa, se convocó desde el Colegio Universitario Central y el Liceo Agrícola de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUIYO) a la Escuela de Minas de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJU), al Colegio Universitario Patagónico de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), al Colegio Humanístico y al Centro de Estudios Generales, ambos de la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica, con quienes se articuló para la presentación de la propuesta, proyecto que fue seleccionado entre más de 600 y que fue el único correspondiente al nivel pre- universitario con financiamiento estatal para su ejecución.

Este artículo, por tanto, es producto de ese trabajo colaborativo surgido de la conformación de esta RED Internacional de Intercambio Académico- Cultural argentino- costarricense. A partir de esa rica y fructífera experiencia, del conoci- miento en profundidad de cada academia, surgió el interés y la posibilidad de visibilizar y socializar experiencias originales, valiosas y relevantes en RST, que pueden ser replicadas por otras universidades.

## :: Marco teórico

En este apartado nos parece importante definir inicialmente qué entendemos por *Buenas Prácticas*. A continuación, dedicaremos unas líneas al concepto del Nuevo Humanismo por considerar relevante sus aportes a la RST. En el mismo sentido, incluimos también las *Prácticas Socioeducativas*. Por último, una refe- rencia necesaria a lo que entendemos por RST.

## a) Sobre el concepto de “Buenas Prácticas”<sup>1</sup>

Este concepto ha ido incorporándose de un modo progresivo a la educación, a lo largo de las dos últimas décadas, en el plano internacional. La noción de “Buena Práctica” no es solo lo que aparenta en el lenguaje ordinario, es decir, va mucho más allá de lo que puede ser una práctica profesional considerada como buena por sus autores y posee unos rasgos característicos que hacen de ella algo preciso, bastante más próximo a un concepto científico. De acuerdo con la comunidad internacional, la UNESCO, en el marco de su programa MOST1 (Management of Social Transformations), ha especificado cuáles son los atributos del concepto y los rasgos que lo caracterizan. En términos generales, una Buena Práctica ha de ser:

- Innovadora: desarrolla soluciones nuevas o creativas.
- Efectiva: demuestra un impacto positivo y tangible sobre la mejora.
- Sostenible: por sus exigencias sociales, económicas y medioambientales puede mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos.
- Replicable: sirve como modelo para desarrollar intervenciones en otros lugares.

En educación, una buena práctica es una iniciativa, una política o un modelo de actuación exitoso que mejora, a la postre, los procesos y resultados académicos. El carácter innovador de una buena práctica se completa con su efectividad. En este contexto, la innovación educativa va mucho más allá de la mera producción de novedad; debe demostrar su eficacia y replicabilidad. Solo en tales condiciones una “práctica buena” se convierte en una “buena práctica”, es decir, en la expresión de un conocimiento profesional o experto, empíricamente válido, formulado de modo que sea transferible y, por tanto, de potencial utilidad para la correspondiente comunidad. Existen diferentes razones por las que resulta oportuno –particularmente en el mundo de la educación– identificar, reunir y difundir las *buenas prácticas*. Entre ellas cabe destacar las siguientes: permiten aprender de los otros; facilitan y promueven soluciones innovadoras, exitosas y sostenibles a problemas compartidos; permiten tender puentes entre las soluciones empíricas efectivas, la investigación y las políticas; proporcionan orientaciones excelentes para el desarrollo de iniciativas nuevas y la definición de las políticas.

Desde otra fuente<sup>2</sup> una *Buena Práctica* se diferencia de la experiencia exitosa y es definida como: *experiencia que parte de un resultado valioso desde la perspec-*

---

1 Aportado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

2 Comunidad de Prácticas en APS. Disponible en <http://buenaspracticaps.cl/>

*tiva analizada y que se sostiene en el tiempo.* En este sentido, una *Buena Práctica* es una experiencia o intervención que se ha implementado con resultados positivos en un contexto concreto, contribuyendo al afrontamiento, regulación, mejora o solución de problemas y/o dificultades que se presenten en el trabajo diario de las personas en ámbitos diversos, experiencia que pueden servir de modelo para otras organizaciones. Su difusión recoge y valora el trabajo, los saberes y las acciones que realizan las personas en su trabajo cotidiano, permitiendo generar conocimiento válido empíricamente, transferible y útil.

## **b) Acerca del Nuevo Humanismo**

Este concepto hace referencia a una perspectiva que permite integrar las diferentes áreas que conforman al ser humano, por ello supone un abordaje complejo de la vida humana. Por lo anterior, el Nuevo Humanismo se divide en tres dimensiones:

- Ético – filosófica: relacionada con los aspectos axiales que componen al ser humano;
- Antropo - holística: se refiere a considerar al ser humano parte de un entramado vital en el cual él no es el centro, a pesar de poseer características racionales y analíticas que lo diferencian del resto de los seres vivos;
- Socio – cultural: un aspecto fundamental para el *Nuevo Humanismo* es reconocer que la persona no es un ser completo si no se ubica dentro de un grupo que conforme redes y que se ayuden a sí mismos. El trabajo en equipo es fundamental y debe ser practicado con más frecuencia si se desea mantener el equilibrio vital.

El humanismo desde sus orígenes se ha preocupado por elevar la dignidad del ser humano, ante todas aquellas posiciones políticas, económicas, religiosas, entre otras, que han querido reducir los derechos naturales de hombres y mujeres. Por lo anterior, el humanismo tiende a establecer puentes de comunicación entre las ciencias sociales y las naturales, con el fin de que con sus conocimientos ayude en forma mancomunada al desarrollo espiritual y material del hombre. Así mismo, es importante reconocer en el humanismo una estrecha relación con el entorno inmediato, el respeto por la vida en todas sus formas, las herramientas analíticas, creativas y propositivas para desarrollar la sensibilidad del ser, el aprendizaje con sentido, la equidad, la paz y la cooperación entre los pueblos latinoamericanos para la construcción de sociedades más sensibles y solidarias.

El *Nuevo Humanismo* no discrimina cultura, raza, credo ni etnia y reconoce el valor de estos aspectos como camino para llegar a lo actual. Es inclusivo y respetuoso, por eso potencia los valores que hacen del ser humano un ser altruista,

solidario y humilde. Se define “como una formulación propia del pensamiento y la experiencia histórica latinoamericana, pero con proyecciones globales, en la que se busca la síntesis creativa, dinámica y práctica de tres grandes paradigmas: 1. El paradigma científico de la complejidad; 2. El paradigma socio-cultural de la solidaridad y el altruismo; 3. El paradigma ético-filosófico del biocentrismo” (Rojas, 2010).

Esta definición del *Nuevo Humanismo*, basada en el pensamiento complejo, permite pensar en una mediación pedagógica transdisciplinaria, ya que la propuesta de esta filosofía busca integrar las distintas áreas en un entramado de conocimientos para potenciar las habilidades que los aprendientes poseen. Por eso, cuando pensamos en una mediación pedagógica basada en la filosofía del NH, no podemos fragmentar las áreas, ni verlas por separado, ya que esto limitaría la posibilidad de construir una visión integral del mundo. La universidad, al constituirse en un espacio de creatividad, libertad, diversidad, respeto y humanismo, requiere de mediadores empáticos y creativos, más aún cuando sus posiciones dentro de la jerarquía académica, demandan altas expectativas.

*“Lo que postularon para las ciudades y los Estados los humanistas de todos los tiempos y países, nosotros debemos lograrlo ahora a escala mundial. Debemos construir una comunidad humana universal y duradera, basándonos en los valores fundamentales de la humanidad, primordialmente los recursos del espíritu. Este es el reto del nuevo humanismo, en el que la UNESCO debe desempeñar una función rectora”*

Irina Borkoba

### **c) Acerca de las Prácticas Socioeducativas (PSE)<sup>3</sup>**

Es un concepto en formación y se refiere a prácticas pedagógicas que articulan acciones solidarias con contenidos formales curriculares, que buscan promover la participación ciudadana y democrática de los estudiantes en sus comunidades. Asimismo, este tipo de experiencias favorecen la construcción colectiva del conocimiento entre docentes, graduados, personal de apoyo académico, investigadores y estudiantes, en diálogo con los saberes populares. Constituyen una estrategia de innovación educativa para alcanzar la educación integral.

Los procesos socioeducativos tienen un papel fundamental frente a la necesidad de contar con nuevos dispositivos y herramientas teóricas y metodológicas que permitan una lectura problematizadora y crítica del rol de la educación.

---

**3** Fuente: Universidad Nacional de Cuyo, Área de Articulación Social e Inclusión Educativa.

Tienen un doble propósito: formar a los estudiantes universitarios integralmente, favoreciendo su mejor desempeño profesional y social, y al mismo tiempo, generar una contribución por parte de la universidad pública a los procesos sociales, culturales, políticos y económicos, emancipatorios.

La implementación de las PSE consiste en la incorporación del estudiante a espacios que integren la función de la docencia, la investigación y la extensión, en las que se desarrollen acciones teórico-prácticas en territorio, en articulación con organizaciones sociales, promoviendo el diálogo de saberes, la inter y la transdisciplina, y favoreciendo el compromiso social universitario.

Conceptos relacionados con las PSE:

- Intervención sociocomunitaria
- Educación social (Paulo Freire)
- La Pedagogía Social
- Interculturalidad
- Pensamiento complejo (Edgar Morin)
- Investigación – acción
- Autogestión y cogestión

Las PSE como posicionamiento político implican un cuestionamiento de las formas hegemónicas de construir y transmitir el conocimiento y una revalorización de los conocimientos producidos en las ONGs, barrios vulnerables y comunidad en general, a partir de la identificación de los mismos como actores claves en el proceso de producción colectiva del conocimiento.

Son principios importantes en el actuar de las PSE: el aprender haciendo, la participación de la comunidad, la prioridad en el abordaje de las poblaciones más vulnerables, la contribución de la universidad desde sus distintos claustros a la mejora de la sociedad y el hacer suyos los reclamos de los sectores más postergados desde una intervención inter o multidisciplinaria.

En cuanto a los propósitos que busca, podemos mencionar:

- Generar cambios en la realidad, mejorando las condiciones de la comunidad;
- Adquirir nuevos conocimientos y contrastar otros;
- Generar diálogo con las ONG, entidades públicas y comunidad en general;
- Formar egresados con una actitud comprometida y crítica de la realidad;

- Caminar hacia un nuevo paradigma pedagógico que incluya la construcción conjunta del saber.

Para sí misma, la universidad a partir de las PSE persigue un doble propósito: generar un cambio en una realidad concreta e injusta en diálogo con los actores sociales involucrados y, a la vez, procura modificarse a sí misma en ese proceso.

A diferencia de otras prácticas sociales como las pasantías, voluntariados y prácticas solidarias, en las PSE, el foco está puesto en el impacto que generan dichas acciones a la comunidad y en el modo de llevar a cabo los aprendizajes disciplinares, los cuales se construyen más allá de las aulas.

#### **d) Acerca del concepto de RST**

Históricamente, la Responsabilidad Social nace en la segunda mitad del siglo XX, en la Conferencia de Bandung (Indonesia), realizada el año 1955 donde surge el incipiente Movimiento de Países no Alineados y donde los países del Tercer Mundo plantean a los de mayor desarrollo (Aldanueva, 2011: 81) “la necesidad de realizar reformas estructurales en el comercio, en las comunicaciones y en el acceso a las nuevas tecnologías (...)”. Este hecho dio inicio a que el nuevo orden mundial emergente de la segunda guerra mundial se preocupara por modificar de alguna manera los efectos que causaban en la sociedad las desigualdades del desarrollo.

Así, el concepto de responsabilidad social fue asumido con mayor compromiso a finales del siglo XX por distintas instituciones, organizaciones y especialmente empresas, con el fin de ir generando ciertos comportamientos éticos que repercutan en la sociedad y en el medioambiente para colaborar, de esta manera, al desarrollo sostenible.

Los acontecimientos mundiales de esa época fueron los promotores de que la Responsabilidad Social asumida en términos medioambientales, de igualdad y de desarrollo, extendiera su presencia en el ámbito de la educación, ahora incluyendo a la educación superior y al postgrado. Así, los planteamientos de la UNESCO, en educación superior, fueron ratificados en los Objetivos de Desarrollo del Milenio y luego en los de Desarrollo Sostenible, asumidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y haciéndolos suyos.

Por otra parte, al hablar de Responsabilidad Social en clave territorial, es decir, *Responsabilidad Territorial*, se incluyen las nociones de tiempo y espacio, tan queridas a la filosofía, pero tan polisémicas y difusas en cuanto a interpretaciones. En este sentido, el Observatorio de Responsabilidad Social de la UNESCO (ORSALC) propone un espacio abierto para definir y delimitar el tema de la responsabilidad, llámese esta personal y social, a partir del concepto de territorio, ya que se entiende que toda responsabilidad está anclada y se debe a una

tierra, en la cual crece y se desarrolla su vida social, la vida común con otros seres humanos. Así, el conocimiento, la formación y la acción tienen que ir de la mano para lograr un desarrollo verdaderamente justo y sostenible. La solidaridad, la subsidiariedad y la operatividad pro-social deben superar el voluntariado filantrópico, los impactos positivos y las intervenciones comunitarias como elementos cosméticos de un ejercicio incipiente de RST (Grimaldo, 2012).

Silvina Sturniolo (2007) incluye el concepto de "*territorialidad*", como alternativa posible para pensar la relación universidad-sociedad y lo define "*como un compromiso social y crítico*". Dicho concepto de "*territorialidad*" supera lo geográfico, en tanto incluye las relaciones políticas, sociales, culturales y económicas que permiten experiencias de intercambio, diálogo y aprendizaje colectivo en las que confluyen los intereses de los diversos actores de la sociedad.

Por otra parte, el reconocido autor portugués Boaventura de Sousa Santos entiende la universidad como una entidad con un fuerte componente territorial, al ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos que no tienen el poder de imponerlas (2005). Por esa razón, la universidad, *haciendo uso de su libertad académica y su autonomía puede garantizar una respuesta pertinente y creativa frente a estos desafíos*.

Por último, Huergo (2006) enfatiza que el enfoque de Freire contribuye a entender el compromiso social como una forma de comunicación, esto es, como un diálogo y, al mismo tiempo, "*...como un encuentro de saberes y prácticas que tienden a enriquecer y ampliar las lecturas y las escrituras de la vida, la experiencia y el mundo*" (2006).

## :: Desarrollo

A continuación, las prácticas seleccionadas como representativas de la RST en cada una de las universidades analizadas.

### **Por la UNA:**

- La Formación Humanística en todas sus carreras permitiendo integrar las diferentes áreas del ser humano, suponiendo un abordaje complejo de la vida humana y buscando un equilibrio entre la persona y las demás manifestaciones de vida, con el objetivo de concientizar a la comunidad aprendiente y sensibilizarla con respecto a todos los cambios ambientales, sociales, económicos e ideológicos que conforman la sociedad actual.
- La creación de Sedes de la UNA en los lugares más alejados, más deprimidos económicamente y con conflictiva social, e inclusive en zonas indígenas, donde la universidad representa una oportunidad impostergable, y con presencia también de los Colegios Humanísticos preuniversitarios, como una forma de ofrecer nuevas oportunidades a las juventudes.

- La universidad como centro de la actividad económica, social y cultural de la comunidad donde se inserta, pues constituye un centro de trabajo en donde se pueden desarrollar proyectos y crear nuevas oportunidades laborales.

La UNIVERSIDAD NACIONAL (UNA) de Costa Rica es la segunda institución superior de ese país. Dentro del marco de formulación de su plan de mediano plazo se encuentra el *potenciar el quehacer académico institucional, de manera que coadyuve a la transformación social, equitativa, inclusiva y solidaria de los seres humanos*. Se trata de fortalecer la institución con respuestas pertinentes y de calidad por el compromiso social, contando con la energía de actores sociales provenientes de las más diversas fuerzas de la comunidad universitaria, por una universidad pública reflexiva y propositiva frente a las tensiones de carácter interno y externo, asimismo con estrategias claras para acercar su quehacer a las necesidades más urgentes de la sociedad. Se pretende de esta forma una docencia articulada a la investigación, a la extensión y a la producción, con instrumentos que integren los conocimientos, los saberes y la experiencia en un marco de respeto y diálogo permanente, con todos los actores sociales.

La Universidad Nacional, como universidad necesaria, ha sido la llamada a buscar un equilibrio entre el ser humano y las demás manifestaciones de vida, con el objetivo de concientizar a la comunidad aprendiente y sensibilizar con respecto a todos los cambios ambientales, sociales, económicos e ideológicos que conforman la sociedad actual. En este marco se han realizado declaratorias anuales de interés académico, pero especialmente, de interés social. De manera que la comunidad pueda tener acceso a la información clara, oportuna y eficaz enfocada en los problemas que aquejan nuestro tiempo. Este es el caso del año 2017, declarado el año *Por la vida, el diálogo y la paz*, con lo que la Universidad Nacional busca crear espacios de reflexión en torno a estos tres principios que, se podría decir, son parte del Nuevo Humanismo como eje transversal.

En el Centro de Estudios Generales, de la Universidad Nacional de Costa Rica, existe un grupo de académicos cuya investigación se ha enfocado en la construcción de una nueva mirada al término *humanismo*. La cátedra "Rolando García", constituida por especialistas en distintas áreas y dirigidos por el decano de dicho centro, Dr. Roberto Rojas Benavides, ha realizado un profundo estudio de los diversos momentos de la historia, en los cuales hablar sobre humanidad es necesario. Ellos han logrado llegar a caracterizar las sociedades en esos diversos momentos, pero han llegado a una conclusión muy importante y es que actualmente hablar de humanismo es limitante y poco inclusivo. Es por lo anterior que, basados en estos estudios, pero también en sus experiencias de vida, han denominado la discusión actual en torno a lo humano como *Nuevo Humanismo*.

El Centro de Estudios Generales es el lugar donde se imparten los cursos con visión humanista de todas las carreras que se ofrecen en dicha universidad. Su misión y visión se describen así:

- Construir conocimientos y valores desde una perspectiva humanística integral con conciencia social y ambiental, a partir de una labor inter, multi y transdisciplinaria de su quehacer interno y externo, de respeto por la vida y la diversidad (cultural y natural) que conlleve a una sociedad inclusiva y solidaria.
- Es el Centro de Estudios Humanísticos que brinda una formación integral a los estudiantes y a la vez permea la sociedad para lograr personas autónomas, responsables, con capacidad crítica, innovadora y propositiva, que posibilite la comprensión y transformación de la realidad con justicia y equidad, con miras al bien común a partir del desarrollo sustentable que facilite el mejoramiento continuo de la calidad de vida.

El Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional ofrece a la comunidad universitaria, nacional e internacional, este espacio virtual, como un medio didáctico informativo, consultivo y de opinión, por medio del cual académicos, estudiantes y/o ciudadanos aprovechen la información que se les brinda, para que por medio de la comunicación se puedan desarrollar diálogos, planteamientos y discusiones, para la construcción de un conocimiento integral y humanista enmarcado en lo que se ha dado en llamar las *Epistemologías del Sur*. La comunicación es aquella actividad social en que mujeres y hombres comparten conocimientos, conceptos, sentimientos y preocupaciones, entre otros, lo que indica que por medio de este quehacer colectivo, se genera un encuentro entre sujetos, en cuanto se va a trascender de un saber a una acción transformadora. El Centro de Estudios Generales pone a disposición de los usuarios de Internet esta nueva modalidad de enseñanza y aprendizaje, para que ayude a la formación de un pensamiento coherente y crítico, y a la expansión creativa de todas(os) aquellas (os) que lo utilicen para el bien de la academia.

Conscientes que las problemáticas nacionales y mundiales no pueden abordarse sin considerar la perspectiva humanista, es necesario que el estudiante de primer ingreso a la Universidad y que obligatoriamente matricula los cursos de humanidades fortalezcan los vínculos con universidades extranjeras, de manera que tengan un espacio de formación paralela o complementaria a su formación profesional.

Como otra de las *Buenas Prácticas* analizadas, la Universidad Nacional de Costa Rica ha abierto sedes en las zonas más deprimidas del país, donde las posibilidades laborales y sociales son casi nulas, por ejemplo en las zonas indígenas, donde ofrecen carreras académicas que se adaptan a las necesidades de la po-

blación, o bien las fronteras con Nicaragua y Panamá, en donde no solamente ofrecen a la comunidad cursar carreras acordes, sino también realizan estudios con el fin de evaluar las necesidades y desarrollar proyectos solidarios.

Desde otra perspectiva, hemos de mencionar el compromiso que la Universidad Nacional ha adquirido con el mejoramiento de la calidad académica en las instituciones públicas de primaria y secundaria, debido a que las carreras atinentes a la formación docente se caracterizan por su calidad y por la consolidación de modelos educativos innovadores, creativos y comprometidos con la sociedad.

Proyectos de extensión enfocados al trabajo transdisciplinario, tales como las comunidades de aprendizaje, en las cuales la universidad se preocupa por trabajar articuladamente con otras instituciones del Estado, tales como el Ministerio de Salud Pública, el Ministerio de Educación Pública, el Ministerio de Justicia, entre otros tantos proyectos en los cuales la Universidad Nacional marca la pauta para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

### **Por la UNCUYO:**

- La importancia de la educación preuniversitaria, en cantidad y calidad; pública, gratuita e inclusiva; como base y usina de la educación superior.
- La presencia del Área de Articulación Social e Inclusión Educativa, junto a Prácticas Socioeducativas como estrategia pedagógica integradora, con compromiso territorial, desde una perspectiva socio-crítica, articulando el quehacer universitario con las poblaciones más vulnerables en las problemáticas más críticas.
- El compromiso de la universidad con el cuidado del medioambiente, entre otras acciones, a través del Programa SE-PA-RA, que consiste en la separación, reciclado y reducción de los residuos que genera el campus universitario. Programa modelo que trabaja junto a una cooperativa y proporciona trabajo digno a excartoneros.

La UNCUYO se encuentra en el 5to. lugar dentro de las universidades estatales argentinas según una encuesta inglesa sobre más de 4000 estudiadas en el mundo y dentro de las 26.000 existentes (QS, 2017).

Teniendo en cuenta el plan a mediano plazo, la UNCUYO ejerce su autonomía con responsabilidad social, comprometida con la educación como bien público y gratuito, como derecho humano y como obligación del Estado y que desarrolla sus funciones sustantivas con inclusión, pertinencia y excelencia. Una institución que, en el ejercicio integrado de la docencia, la investigación,

la vinculación y la extensión, articulando saberes y disciplinas, se involucra con la sociedad en el logro del bien común, en la construcción de ciudadanía y en el desarrollo socialmente justo, ambientalmente sostenible y territorialmente equilibrado del pueblo argentino, en un contexto de integración regional latinoamericana y caribeña, en el marco de los procesos de internacionalización de la educación superior (Plan Estratégico 2021).

## **a) Importancia de la educación preuniversitaria en Argentina y en la UNCUYO**

La UNCUYO es la Universidad Nacional con más colegios del país -seis en total-, lo que permite que las escuelas que dependen de la Dirección General puedan desarrollar una política consistente y consensuada.

En la actualidad funcionan en la Argentina unos sesenta establecimientos preuniversitarios, gestionados por 25 universidades públicas nacionales y provinciales. La experiencia variada tiene algunos denominadores comunes exitosos: *“se reduce la brecha en las aptitudes académicas, facilitándose tanto el ingreso como la permanencia en los estudios superiores; los estudiantes adquieren herramientas de pensamiento crítico sumadas a una orientación profesional calificada, y los docentes se van integrando a nuevos escenarios formativos, optimizando a su vez su desempeño frente a las aulas”*, según lo expresa el exrector de la UBA y actual director del Centro de Estudios de Políticas Universitarias (UBA), Rubén Hallu.

Esta es la marca de las escuelas universitarias: *“escuelas inclusivas donde se realicen innovaciones e investigación sistemática, escuelas participativas que ejerciten el pensamiento crítico sobre el conocimiento y sobre las prácticas cotidianas, escuelas que dialoguen con otras escuelas para validar sus resultados, revisar sesgos discriminatorios y contribuir a la inclusión con calidad”*, reflexiona Graciela Morgade, Decana de la Facultad de Filosofía de la UBA.

A estos colegios se les ha confiado una misión ejemplar desde su fundación ya que se quiso que fuesen además de *una serie de anticipación de la disciplina intelectual universitaria, que constituyan una seria experiencia en materia educativa, encaminada a fijar rumbos y a mejorar el sistema educacional argentino, en el nivel secundario*, algunos de los cuales fueron unos de los primeros en fundarse en Argentina, como es el caso del Liceo Agrícola de la UNCUYO, ocupando un lugar destacado la estrategia educativa para potenciar la expansión económico-social e industrial de la república, tornándose imperiosa la necesidad de crear carreras destinadas a la formación de técnicos, humanistas y peritos mercantiles.

Dichos colegios se posicionan como los más atractivos y prestigiosos para la juventud mendocina. Una investigación realizada por la UNCUYO acerca de los egresados de sus colegios y su trayecto universitario posterior, muestra clara-

mente la importante labor de estos establecimientos en el ingreso, permanencia y egreso de estos estudiantes en el nivel superior, en relación con estudiantes procedentes de la educación provincial.

## **b) Las prácticas socioeducativas (PSE)**

El Programa de Prácticas Sociales y Educativas comienza a gestarse en el 2012, entendiéndolas como la incorporación al trayecto académico de horas dedicadas al desarrollo de acciones que involucren las tres funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión. Estas prácticas tienen como propósito generar un cambio en una realidad compleja a la vez que adquirir nuevos conocimientos y contrastar otros.

Con las PSE se busca que los estudiantes se formen como ciudadanos con responsabilidad y conciencia social contribuyendo, en ese marco de experiencia de aprendizaje, a mejorar las condiciones de existencia de la comunidad.

### **Programas que incluyen:**

- Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro
- Programa de Inclusión Social e Igualdad de Oportunidades
- Programa Padre Contreras
- Proyectos Mauricio López

Dichos Programas propician procesos pedagógicos de intervención comunitaria que tienen como destinatarios a una población socialmente vulnerable. Se realizan a partir de abordajes interdisciplinarios, junto con organizaciones sociales e instituciones públicas. Surgen como una iniciativa de nuestra universidad para dar respuesta a las necesidades de la sociedad y profundizar el compromiso con la comunidad. Estos programas pertenecen al área de Articulación Social e Inclusión Educativa de la UNCUYO.

### **• Programa de PSE**

Este programa consiste en prácticas rentadas para estudiantes activos y avanzados en sus carreras, con conocimientos en la integración de las tres funciones sustantivas, que hayan participado en proyectos de extensión, inclusión social, voluntariados y/o ONG, con experiencia comprobada en poblaciones vulnerables y conocimientos en formulación de proyectos, buen promedio y participación en proyectos de investigación. Las tareas a desempeñar son: **1.** Participación en la formulación de un proyecto marco de Prácticas Sociales Educativas. **2.** Armado de charlas, talleres, capacitaciones. **3.** Articulación entre los distintos claustros de la UNCUYO para fomentar la implementación de las Prácticas Sociales Educativas.

- **Programa para estudiantes de intercambio “Experiencias en prácticas socioeducativas”**

Este Programa comenzó en marzo del 2017. Es desarrollado en forma conjunta por la Secretaría de Relaciones Internacionales y el Área de Articulación Social e Inclusión Educativa. Tiene como objetivo ofrecer a los estudiantes de intercambio un ámbito de participación que les permita un mayor acercamiento a nuestra realidad a través de prácticas sociales en distintas comunidades de nuestra provincia.

### **Antecedentes de las PSE en la UNCUYO**

Desde el año 2000 a la fecha se vienen realizando diversas actividades, intervenciones y prácticas configuradas en la PSE tales como: cátedras de extensión, consultorios jurídicos, participación de la universidad en el debate social, certificación de alimentos en comedores universitarios, implementación de programas de articulación social e inclusión educativa, PSE en distintas unidades académicas. En 2012 se realizó una prueba piloto que consistió en un Seminario - taller que se dictó de manera transversal en cuatro unidades académicas (Ciencias Agrarias, Ciencias Políticas y Sociales, Odontología y Educación Elemental y Especial) y en la Huerta Orgánica ubicada en la Penitenciaría N°1 de Boulogne Sur Mer. Este Seminario constituyó una experiencia innovadora en términos pedagógicos porque intervinieron tanto actores universitarios (docentes expertos en las temáticas abordadas y tutores disciplinares) como actores comunitarios. En 2015, el Área de Articulación Social e Inclusión Educativa junto a la Secretaría Académica elevó el proyecto de PSE al Consejo Superior, el cual lo declaró de interés institucional. Este antecedente fue la base para la aprobación y reglamentación en el mes de octubre.

En el 2017 por Ord. 75 se aprobó la incorporación de las PSE en los diseños curriculares de las carreras de pregrado y grado para alcanzar la formación universitaria integral. Con la aprobación de esta ordenanza se da el marco normativo para la incorporación de las prácticas desde el primer año hasta el último. Esta implementación podrá realizarse de dos formas: creando espacios curriculares propios (que respondan a los contenidos curriculares correspondientes al año de cursado) o incorporando las prácticas a espacios ya existentes. Este año ha dado comienzo a la capacitación de docentes y estudiantes de las diferentes unidades académicas para la incorporación de prácticas en los trayectos curriculares y, en el caso de que ya lo hayan hecho, el reconocimiento en el marco del programa.

### **c) Programa SE-PA-RA**

El Proyecto Gestión de Residuos y Recuperación de Materiales Reciclables en el Campus de la UNCUYO surge como respuesta a la preocupación por gestionar los residuos que se producen diariamente allí. Desde su creación en 1939, la

UNCUYO ha experimentado un crecimiento sostenido en su población de estudiantes, docentes y personal de apoyo académico. En la actualidad la cantidad de estudiantes alcanza la cifra de 40.000; a su vez, la nómina docente asciende a valores cercanos a 4.500 y el número de puestos correspondientes al personal de apoyo académico se encuentra en el orden de 1.300. Asimismo, cada una de las actividades, propias de la vida universitaria, genera corrientes de residuos sólidos de la más variada composición.

Si solo la mitad de la población mundial reciclara, se salvarían 8 millones de hectáreas de bosques al año, se evitaría un 73 por ciento de la contaminación ambiental producida en el proceso de fabricación de papel y se obtendría un ahorro energético en todo el mundo.

## **Descripción**

El Proyecto busca, a corto plazo, realizar un tratamiento integral de los residuos producidos en la universidad por medio de la separación, clasificación y posterior reciclado. El Instituto de Ciencias Ambientales, dependiente de la Secretaría de Desarrollo Institucional y Territorial, es el encargado de implementarlo y, para tal fin, se conformó un equipo de profesionales dirigido por el Dr. Peter Thomas. Se pretende así mejorar el desempeño ambiental institucional, para prevenir la contaminación y reducir el impacto ambiental y la concientización de la comunidad universitaria.

El primer paso es la separación de los residuos en origen en tres fracciones: azul, para papel y cartón; amarillo, para envases; y negro, para lo no reciclable. De esta manera, se podrá reducir al 50 por ciento la cantidad de basura producida, que se estima en una tonelada diaria. Los materiales que se recuperan son reciclados y transformados en nuevos productos para ser utilizados en las distintas dependencias. Se busca paralelamente concientizar, incentivar la minimización del consumo y la reutilización de materiales y generar una visión del ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible y, para ello, se implementa la campaña de comunicación *UNCUYO* Separa sus residuos, que apunta al cambio de hábitos y la educación ambiental.

## **Acerca del papel y del plástico**

En relación al uso de papel, en la UNCUYO se utilizan unas 30 millones de hojas al año que se desechan. La deforestación es uno de los problemas medioambientales más graves a nivel mundial. Debido al consumo masivo de madera se talan miles de hectáreas de bosques donde el 40 por ciento se destina a la producción de papel. Argentina es uno de los países con mayor tasa de deforestación en el mundo: entre 2002 y 2006 se perdieron 300.000 hectáreas de

bosques, lo que equivale a 18 veces la extensión del Gran Mendoza. Con el pequeño gesto de separar el papel, para luego reciclarlo, se contribuye a un mundo más limpio y a desacelerar la devastación de los bosques.

En cuanto a los residuos plásticos, en la UNCUYO se generan casi 2 millones al año. La acumulación de plásticos se debe a que se degradan lentamente y se mantienen en el medio durante siglos, ya que los plásticos provienen de los hidrocarburos, por lo que a medida que se descomponen, liberan grandes cantidades de elementos tóxicos. Si separamos los envases y los plásticos, favorecemos a la reducción de su utilización, a que los ríos y montañas estén más limpios y a que se conserve la vida de muchos seres vivos.

### **Un plus importante: trabajo digno y articulado con ONG**

La UNCUYO realiza esta labor de la mano de la Cooperativa de Recuperadores Urbanos, COREME, integrada por excartoneros, capacitados por la universidad y organizados en una ONG, la cual es la encargada de recoger la basura, hacer el tratamiento de la misma, reduciendo y reutilizando lo que se puede reciclar.

## **:: Conclusiones**

*“En el siglo XXI, la mundialización ya no es cuestión de “contactos” sino de “intercambios”. La educación, la comunicación, la cultura y las ciencias son disciplinas estrechamente interconectadas, que en conjunto proponen una respuesta general y sostenible a los problemas que afronta la humanidad”.*

Irina Borkoba

Con este trabajo hemos querido socializar prácticas universitarias dignas de emular, referidas a diferentes aspectos de la RST como lo es el compromiso de la universidad en el cuidado del medioambiente a través del programa de recuperación y reciclado *SE-PA-RA*, con el que la universidad se hace cargo de sus residuos y tratamiento, trabajando articuladamente con otras organizaciones y entidades como lo son el municipio y una Cooperativa de Recuperadores Urbanos, formada por excartoneros, contribuyendo a la generación de trabajo digno y decente. También incluimos la labor de la educación preuniversitaria, usina de la educación superior y eslabón fundamental en la democratización de la educación, con inclusión y calidad, al mejorar el ingreso, la permanencia y el egreso en el nivel superior. Como otra práctica paradigmática del modelo de RST hemos compartido el quehacer de la universidad como centro de desarrollo social y económico de las comunidades donde está inserta; así como

también, el compromiso social de la universidad haciéndose presente en los sectores más desfavorecidos socialmente y deprimidos en lo económico. Por último, quisimos socializar el Nuevo Humanismo, pilar de la UNA de Costa Rica el que pensamos puede servir de soporte teórico-práctico, válido y pertinente a la RST, sumado y en consonancia con la implementación de las *Prácticas Socioeducativas*, eje académico de la UNCUYO de Argentina. Queremos recordar que todo esto ha surgido a partir del quehacer de un Programa de Cooperación Internacional entre universidades, aportando así a una Responsabilidad Social a nivel Internacional.

Hablar de RS desde la perspectiva territorial significa en primer lugar, el compromiso de la universidad con el territorio próximo en el que se inserta y su realidad particular, con sus necesidades y recursos, prácticas en las que inicialmente se basó nuestra ponencia. Sin embargo, sabemos que el término "*territorialidad*" se refiere a diferentes dimensiones, desde lo más cercano a lo más lejano, sin dejar de lado la noción simbólica del término, que no termina en el espacio físico y que incluye las relaciones sociales, culturales, políticas y económicas.

Nutridos por el legado que nos dejaron los estudiantes argentinos en la Reforma del 18, los que desde su *revuelta* dieron origen a rupturas en aquel momento debido a una organización universitaria obsoleta al servicio de la jerarquía, a partir de un quehacer *desde y para* los poderosos y mediocres (Manifiesto Liminar, 1918). Así, su interpelación permitió nuevos sentidos para la educación superior instalando la necesaria y urgente democratización del saber y vislumbrando la función social de la universidad que aún hoy tiene ecos.

Conscientes de que los escenarios actuales no son los de hace un siglo y de que debemos avanzar enfrentando los nuevos desafíos, surge y se desarrolla el concepto de RSU, lo que en otras épocas hubiese parecido una contradicción en sí misma, una redundancia o una aclaración innecesaria. Sin embargo, en este momento nos urge tratar los temas vinculados a la contaminación del planeta, la concentración del capital y la desigualdad social consecuente, hiriente y escandalosa, en tanto nuevas realidades mundiales, junto a la necesaria revisión del quehacer de la universidad, conduciéndonos como sociedad y como comunidad universitaria a instalar el tema de la Responsabilidad Social, vinculando la universidad al territorio y su desarrollo, lo que antaño hubiese sido impensado en los intocables "*claustrós*" de una academia cerrada en sí misma.

En este sentido, la dimensión internacional de la RSU desde la óptica territorial, surge por un lado, del cuestionamiento de la universidad y su función desde las comunidades y sus necesidades concretas; y por otro, se vincula al trabajo colaborativo entre universidades, con las interacciones e intercambios en pos de su enriquecimiento, desde la internacionalización de la educación.

En estos nuevos escenarios mundiales urge un *Nuevo Humanismo* que no solamente abarque las humanidades y que tenga humanistas como representantes, sino un *NH* que incluya todas las áreas del saber y del quehacer universitario, que retome los valores éticos y los principios solidarios en la mediación pedagógica cotidiana. Un *NH* que logre reunir las diversas disciplinas y las aborde de manera integral, generando así espacios de participación democrática en los que todos tengan voz y ninguno se considere superior y en los que se respete no solamente la vida humana sino todas y cada una de las formas de vida. Un humanismo que evidencie la importancia que tiene la ciencia dentro de la espiritualidad y viceversa. Para lograr llevar esto a la práctica pedagógica, no solamente se requiere la preparación de un equipo humano, sino también la construcción de un diseño curricular cuyo trabajo sea transdisciplinar, multidisciplinar y holístico, en el que el proceso sea tan importante como el resultado, para superar la fragmentación de dicho conocimiento. Y en esto mucho tienen para aportar las *prácticas socioeducativas*.

Lo anterior conlleva un trabajo en equipo, en el que cada quien aporta y crece intelectual y emocionalmente, por lo que es evidente la participación de una academia que crea en las comunidades aprendientes y en los actores de las comunidades que está inserta y que tenga la *humildad profesional* para un sincero y enriquecedor *diálogo de saberes*. Por ello, el camino para lograr esta meta en los procesos de aprendizaje está en la búsqueda del conocimiento conjunto, el respeto por la otredad y por la diversidad, así como la presencia de la puesta en práctica de la creatividad en un espacio de participación democrática.

En síntesis, con esta presentación hemos querido compartir *buenas prácticas* universitarias, las cuales pueden ser replicadas por otras universidades dentro de Latinoamérica y el Caribe, desde lo que entendemos por *RST*. Por otra parte, a partir del trabajo colaborativo entre academias de distintos países, de su intercambio y enriquecimiento mutuo, hemos considerado la posibilidad de realizar aportes al concepto de RSU desde la dimensión internacional, teniendo en cuenta sus vínculos, las redes en las que se participe y la necesaria y urgente responsabilidad social que se requiere frente los problemas de índole mundial como el calentamiento global y la pobreza endémica y generalizada, producto de un orden social injusto que requiere de un accionar transnacional, comprometido y responsable.

Así, desde los lineamientos teóricos escogidos y analizados se ha intentado mostrar la vinculación estrecha que hay entre *RST*, *Nuevo Humanismo*, *Prácticas Socioeducativas* y *Buenas Prácticas* como partes indisolubles y encadenadas de un paradigma emergente, el de la *Sostenibilidad*, *Compromiso*, *Participación*, *Inclusión* y *Equidad*.

A modo de reflexión final:

- Las RST constituye un DESAFÍO para TODOS,
- INTERPELA a las universidades, a la educación y a la sociedad,
- Nos MOVILIZA y nos hace salir de los CLAUSTROS y del ELITISMO intelectual,
- Se enriquece en el NUEVO HUMANISMO y se integra en las PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS,
- Contribuyendo a la TRANSFORMACIÓN de la sociedad –en la medida que se transforma a sí misma- junto a la formación integral de los estudiantes y a la formación continua de los docentes, favoreciendo el necesario DIÁLOGO de SABERES con las comunidades.

Por último, nos resta decir que la dimensión internacional de la educación superior contribuye al intercambio necesario entre las universidades en pos de *mejores prácticas* y desde el *compromiso social territorial* ineludible de las academias iniciado hace un siglo en Córdoba de la mano de los estudiantes, abonando al concepto de Responsabilidad Social Internacional, como accionar entrelazado del ecosistema social, ya que *“la educación por sí sola no puede resolver todos los problemas del desarrollo; una visión humanista y holística de la educación puede y debe contribuir a lograr un nuevo modelo de desarrollo local, nacional y regional que incluya a los más vulnerables. Los principios éticos y la visión humanista de la educación se oponen a la violencia, la intolerancia, la discriminación y la exclusión. En ese modelo el crecimiento económico ha de estar regido por el respeto al medio ambiente, la preocupación por la paz, la inclusión y la justicia social. Se requiere replantear la educación a la luz de la RST.”* (Grimaldo, 2012).

Estamos seguros de que hoy como hace cien años vivimos un momento histórico, próximo a una segunda reforma universitaria, caracterizada por el compromiso social y ambiental a nivel mundial. Por ello, hacemos propias estas palabras:

*“Las dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana”*

Manifiesto Liminar. Córdoba, 1918

## REFERENCIAS

**Assmann, Hugo (2002).** *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad Aprendiente.* Madrid: Editorial Narcea S.A.

**Bokova, I. (2010).** *Un nuevo humanismo para el siglo XXI.* Adaptación Discurso. UNESCO. Milán.

**Cecchi, N. (2009).** *El compromiso social de la universidad latinoamericana del siglo XXI : Entre el debate y la acción.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires Lugar IEC-CONADU Editorial/ Editor.

**Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – Coneau (2011).** *"Informe Preliminar II Evaluación Externa".* Buenos Aires, Argentina.

**FCA.** Responsabilidad Social, nuevos vínculos para construir valor, UNCUYO.

**Grimald, Humberto (2012).** Responsabilidad - Deber social. ORSALC- UNESCO, 2012.

**Gutiérrez, F. (2004).** *Germinando Humanidad: Pedagogía del aprendizaje.* Guatemala, Save the Children Noruega.

**Gutiérrez, F. (2002).** *Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa.* Guatemala. EDUSAC.

<http://www.uncuyo.edu.ar/articulacionsocial/>

<http://educacion.uncuyo.edu.ar/se-realizo-el-encuentro-de-investigacion-e-intercambio-sobre-practicas-socioeducativas-en-territorio>

<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/most-programme/>

<http://educacion.uncuyo.edu.ar/comienzan-los-httpeducacionuncuyoeduarseminarios-electivos-practicas-socioeducativas-y-problematicas-de-genero>

<https://www.youtube.com/watch?v=mOFI33vm9ho> Una Mirada: El Nuevo Humanismo. 19/07/17

**Melero, M. L., Ángel, S. G., I., P. G., & Romesin, H. M. (2003).** *Conversando con Maturana de educación*. España: Aljibe.

**Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.** Consejo Escolar del Estado. *Sobre el Concepto de Buena Práctica*.

**Sánchez Cánovas, J. F. (2011).** *La Educación Social como Práctica Socioeducativa Promotora de la Participación en la Ciudadanía: la Profesionalización de la Profesión*. En Revista: "Contribuciones a las Ciencias Sociales". Mayo.

**UNA (2010).** *Rediseño curricular de formación humanística*. Heredia, Costa Rica.

**UNCUYO.** *Prácticas Socio Educativas*. Power point. Área de Articulación Social e Inclusión.

**UNCUYO (2012).** *Plan Estratégico 2021*. Argentina.

**UNESCO-IESALC (2015).** *La Responsabilidad Social de las Universidades: Implicaciones para América Latina y el Caribe*. Aponte Hernández, Eduardo (ed.). Puerto Rico, 2015.

[www.uncuyo.edu.ar/separa/el-proyecto](http://www.uncuyo.edu.ar/separa/el-proyecto)

<http://www.uncuyo.edu.ar/articulacionsocial/impulsan-formacion-de-recuperadores-urbanos-de-mendoza>

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **María Analía Valera**

Lic. en Trabajo Social (UNCUYO) con estudios de Maestría en Ciencias Sociales (FLACSO). Posgrado en Ps. Laboral Organizacional (UNCUYO). Diplomada en Relaciones Culturales Internacionales (OEI- Univ. de Girona). Especialidad en Políticas de Igualdad en Latinoamérica, en curso (CLACSO). Responsable del Programa Universidad Responsable (UNCUYO, 2016). Precursora de ONG en labores educativas, sociales, y promocionales. Expresidenta de la Federación Argentina de Réplicas Grameen. Capacitadora en diversas temáticas en ámbitos universitarios, gremiales, empresariales, profesionales y sociales. Conferencista invitada en universidades de Colombia, Costa Rica y Perú en temáticas sobre Internacionalización, Afiliación, Prácticas Socioeducativas y Responsabilidad Social. Ponente en Congresos Nacionales e Internacionales. Becada por la UNCUYO en Movilidad. Directora de Proyectos de Internacionalización, Vinculación y Extensión. Tiene publicados trabajos y artículos.

#### **Correo electrónico:**

avalera@uncu.edu.ar

NOTA  
**BIOGRÁFICA**

**:: María Ángela Sánchez Quirós**

Máster en Estudios Teológicos con Énfasis en Espiritualidad, de la Universidad Nacional (2015). Bachiller en la Enseñanza del Español y en Literatura y Lingüística de la Universidad Nacional (2006). Con más 10 años de experiencia la educación media secundaria en colegios tanto públicos como privados. Ha publicado en la Revista Nuevo Humanismo del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional. Además, durante el 2015 realizó la ponencia titulada “El discurso religioso presente en la narrativa latinoamericana” durante la semana de la Literatura Latinoamericana en El Centro de Estudios Generales. Ha participado como coordinadora de Investigación en el Colegio Humanístico Costarricense y como coordinadora de proyectos de publicaciones en la misma institución. Actualmente cursa un Doctorado en Educación con énfasis en mediación pedagógica en la Universidad de La Salle, Costa Rica y se desempeña como Directora Ejecutiva del Colegio Humanístico Costarricense.

**Correo electrónico:**

maria.sanchez.quirós@una.edu.cr



# Innovación responsable mediante la participación de agentes externos. Una vía para avanzar en la responsabilidad social territorial

- **M. Rosa Terradellas Piferrer**

Universidad de Girona -España

- **Anna M. Geli de Ciurana**

Universidad de Girona -España

- **Leslie Mahe Collazo Expósito**

Universidad de Girona-España

- **Helena Benito Mundet**

Universidad de Girona -España

## :: RESUMEN

La participación de las ponentes en el proyecto *Europeo University Educators for Sustainable Development (UE4SD)*, su formación en metodologías activas, participativas y cocreativas, utilizadas con éxito por instituciones como es el *Shumacher College*, y las orientaciones de la Comisión Europea sobre Innovación Responsable en el Programa Horizon 2020; han propiciado que desde la Cátedra de RSU de la UdG, decidiéramos iniciar un proceso participativo con agentes externos a la universidad, con la finalidad de reorientar la incorporación de la sostenibilidad como competencia transversal en todos los grados ofrecidos por nuestra universidad. El hecho de que la Cátedra cuente con un amplio Consejo Asesor, formado por empresarios, asociaciones de empresarios, emprendedores sociales, responsables de ONG, fundaciones, entidades sociales, instituciones, profesorado de la universidad, etc. nos animó a llevar a cabo este proceso, ampliándolo a instituciones locales y autonómicas con la finalidad de poder debatir de

manera abierta los retos que plantea la sostenibilidad tanto en el campo de la formación universitaria, como en las decisiones que conlleva su aplicación a nivel político, empresarial, local, etc. Haremos una presentación (<https://youtu.be/UMluyvsTDAQ>, <https://youtu.be/E1hb9jCVie4>) sobre el trabajo realizado, los resultados del proceso emprendido y el análisis cualitativo de las propuestas formuladas. Disponemos de información en relación a los valores, habilidades y conocimientos que estos actores han identificado como indispensables. Describiremos de qué forma se pueden incluir estas ideas en la formación universitaria y en cómo procesos de esta tipología nos permiten establecer sinergias con los actores externos del territorio y generar modelos de intervención para poder incidir en la Responsabilidad Social Territorial.

**Palabras Claves:** innovación responsable, cocreación, participación ciudadana, agentes externos, responsabilidad social territorial

## :: RÉSUMÉ

La participation des conférencières au projet Européen University Educators for Sustainable Development (UE4SD), leur formation en méthodologies actives, participatives et cocréatrices, utilisées avec succès par des institutions comme le Shumacher College, ainsi que les orientations de la Commission Européenne concernant l'Innovation Responsable dans le projet Horizon 2020, ont favorisé le fait que depuis la Chaire de RSU de l'UdG nous ayons pris la décision de mettre en marche un processus comptant avec la participation d'agents externes à l'université, dans le but de réorienter l'incorporation de la durabilité comme une compétence transversale dans tous les grades universitaires offerts par notre université.

Le fait que la Chaire puisse compter sur un grand Conseil Consultatif formé par des chefs d'entreprises, des associations d'entreprises, des entrepreneurs sociaux, des responsables de ONG, des fondations, des entités sociales, des institutions, des professeurs d'université etc., nous a encouragé à entreprendre ce processus, et à l'élargir aux institutions locales et autonomiques dans le but de pou-

voir débattre ouvertement des défis que suppose la durabilité aussi bien concernant la formation universitaire, que pour les décisions concernant son application sur le plan politique, local, des entreprises, etc.

Au cours de notre présentation orale nous passerons une vidéo (<https://youtu.be/UMluysTDAQ>, <https://youtu.be/E1hb9jCVie4>) pour présenter le travail réalisé et les résultats du projet entrepris, ainsi que l'analyse qualitative des propositions formulées. Nous disposons d'information concernant les valeurs, habilités et connaissances que ces acteurs ont identifiés comme étant indispensables. Nous décrirons de quelle façon ces idées peuvent être introduites dans la formation universitaire et comment des processus de cette typologie nous permettent d'établir des synergies avec les acteurs externes du territoire et générer des modèles d'intervention afin de pouvoir influencer sur la Responsabilité Sociale Territoriale.

**Mots-clés:** innovation responsable, cocreation, participation citoyenne, agents externes. responsabilidad social territorial.

## :: ABSTRACT

The speakers participation to the European project University Educators for Sustainable Development (UE4SD), their formation in active, participatory and co-creative methodologies, used successfully by institutions such as the Shumacher College, and also the orientations of the European Commission with regards to the Responsible Innovation in Horizon 2020 projects have helped us, from the chair of USR of the University of Girona, to decide to start a new participatory process with external agents to University. Our purpose is to redirect the integration of sustainability as a transversal competency in all the grades offered by our university.

The Chair counts on a large Consulting Board formed by businessmen, business associations, social entrepreneurs, ONG managers, foundations, social organizations, institutions, university teachers etc. This encouraged us to carry out this process, and to expand it to local and autonomic institutions. Our aim is to debate in an open way the challenges posed by

sustainability in university formation as well as in the decisions involved by its application on a local, political, business etc... level.

During our oral presentation a video (<https://youtu.be/E1hb9jCVie4>) will be showed to present the work we carried out and the results of the process, as well as the qualitative analysis of the suggestions made. We have at our disposal information about values, skills and knowledges that these actors have identified as indispensable. We will describe in which way these ideas can be included in the university formation and how processes of such a typology can allow us to establish some synergies with external actors of the territory and to generate models of intervention that can have an impact on the Territorial Social Responsibility.

**Keywords:** responsible innovation, co-creation, citizen participation, external agents, territorial social responsibility.

## :: RESUMO

A participação das ponentes no projeto Europeu University Educators for Sustainable Development (UE4SD), sua formação em metodologias ativas, participativas e cocreativas, usadas com êxito por instituições como o Shumacher college, e as orientações da Comissão Europeia sobre Inovação Responsável no Programa Horizon 2020; tem propiciado que desde a cátedra de RSU da UdG, decidíramos iniciar um processo participativo com agentes externos a universidade, com a finalidade de reorientar a incorporação da sustentabilidade como competência transversal em todos os graus oferecidos pela nossa universidade.

O fato de que a Cátedra conte com um amplo Conselho Assessor, formado por empresários, associações de empresários, empreendedores sociais, responsáveis de ONG, fundações, entidades sociais, instituições, professorado da universidade, etc. nos animou a realizar este processo, expandindo-o a instituições locais e autonômicas com a finalidade de poder debater de maneira aberta os reptos que plantea a sustentabili-

dade, assim no campo da formação universitária como nas decisões que implica a sua aplicação ao nível político, empresarial, local, etc.

Em nossa apresentação oral, apresentaremos um vídeo (<https://youtu.be/UMluyvsTDAQ>, <https://youtu.be/E1hb9jCVie4>) com o trabalho realizado assim como os resultados do processo empreendido, e as análises qualitativas das propostas formuladas. Dispomos da informação em relação aos valores, habilidades e conhecimentos que estes atores têm identificado como indispensáveis.

Descreveremos de qual jeito se podem incluir estas ideias na formação universitária e em como os processos de esta tipologia nos permitem estabelecer sinergias com os atores externos do território e gerar modelos de intervenção para poder incidir na Responsabilidade Social Territorial.

**Palavras chave:** inovação responsável, cocreação. Participação cidadã, agentes externosresponsabilidade social territorial.

## :: Introducción

El objeto de nuestra investigación se centra en cómo incorporar plenamente la competencia de la sostenibilidad como un elemento transversal y fundamental en la formación de nuestros universitarios, de manera que cuando terminen sus estudios de grado tengan plenamente incorporada esta competencia y puedan actuar, desde sus respectivos ámbitos de trabajo, siguiendo un modelo que les permita conseguir que sus actuaciones sean sostenibles, éticamente aceptables y socialmente deseables.

Para conseguirlo estamos trabajando siguiendo las indicaciones del programa Europeo *Horizon 2020*, de manera que nos planteamos que las innovaciones que queremos promover sean responsables, es decir diseñadas, aplicadas y evaluadas teniendo en cuenta no solo las opiniones del profesorado de la universidad sino incluyendo la participación de otros actores que deben hacer oír su voz en este proceso. Es evidente que la voz de los agentes internos de la comunidad universitaria, el profesorado, los estudiantes y el personal de administración y servicios es fundamental. Pero también es necesaria la participación de agentes externos, entre los que queremos destacar amplios sectores de la sociedad como empresarios, asociaciones de empresarios, emprendedores sociales, entidades sociales, ONG, instituciones públicas, administraciones, etc.

Nuestro objetivo es lograr que la sostenibilidad se convierta en un paradigma de pensamiento integrado en nuestros universitarios, que les permita observar la realidad como un ecosistema desde su propio *egosistema*. Pero también lo es incidir en la sociedad en general, ya que la sostenibilidad nos concierne a todos. Este es parte de nuestro compromiso para avanzar en el cumplimiento de los actuales ODS (Terradellas, 2015) y de avanzar para promover territorios socialmente responsables. Por ello, estamos convencidas de que este proceso lo debemos llevar a cabo mediante la incorporación de metodologías activas, participativas y colaborativas, que utilicen la cocreación y la implicación tanto de la comunidad universitaria como de amplios sectores de nuestra sociedad.

## :: Contexto

Nuestro trabajo se lleva a cabo en la Universidad de Girona, la cual se creó a finales de 1992, año en el que se celebró la Cumbre de Río y en el que se globalizó el concepto de *desarrollo sostenible*, que tanto ha significado para el desarrollo y la mejora de la sostenibilidad a nivel mundial. Aspectos que, desde nuestra perspectiva, marcaron que la UdG desde sus inicios llevara incorporada la sostenibilidad en su ADN, de tal manera que en el Preámbulo de sus primeros Estatutos, ya señalaba su compromiso con la solidaridad y la sostenibilidad.

Así, se crearon distintas estructuras institucionales, con la finalidad de apoyar el trabajo de sostenibilidad, tales como: el Instituto de Medio Ambiente (1998) y la Oficina Verde (2000). Se diseñó un Plan de Ambientalización, que se inició en 1998 y se aprobó en 2000, con acciones en organización, gestión, investigación y docencia. En 2013, se creó una nueva estructura: la Cátedra de Responsabilidad Social Universitaria (RSU-UdG), con 3 ejes de trabajo: Solidaridad, Sostenibilidad y Empresa, y con el objetivo primordial de vincular universidad y territorio. La UdG forma parte y ha presidido, desde 2008 hasta diciembre de 2013, la Comisión Sectorial de Calidad Ambiental, Desarrollo Sostenible y Prevención de Riesgos (CADEP) de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), actualmente CADEP-Sostenibilidad. También ha presidido desde mayo de 2010 hasta enero de 2014 el Grupo de Trabajo de Cooperación al Desarrollo de la Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (CICUE- CRUE).

Además, cabe señalar la incidencia que ha tenido el Grupo de Investigación en Educación Científica y Ambiental GRECA, creado en 1994, un grupo multidisciplinar, dirigido por Anna M. Geli de Ciurana de la UdG, considerado desde 2009 por la Generalitat de Catalunya como un Grupo de Investigación Consolidado. Las investigaciones de este grupo sobre ambientalización curricular en los estudios superiores han marcado pautas a nivel español, hasta el punto que sentaron las bases sobre las que se orientó la CRUE en el año 2005 para su trabajo sobre cómo impulsar la sostenibilización curricular en las universidades españolas.

Miembros de este grupo también participaron en la elaboración del Libro Blanco de la RSU en España, impulsado por el Ministerio de Educación y coordinado por Margarita Barañano de la UCM que se publicó en el año 2011: "Responsabilidad Social Universitaria y Desarrollo Sostenible". Esta publicación enlaza las aportaciones de las universidades con la experiencia del entorno social y empresarial, y constituye un referente para avanzar en este concepto.

En cuanto a la formación universitaria, queremos destacar que en el 2001, en Bolonia (Italia), se llevaron a cabo los acuerdos para generar el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo cual comportó adaptar las licenciaturas y diplomaturas a grados y diseñar la formación centrada en competencias. En 2007, en España, se promulgó un Real Decreto, el RD 1393/2007, que indicaba a las universidades cómo seleccionar y llevar a cabo estas competencias. En 2008, la UdG incluyó en sus planes de estudio la sostenibilidad como competencia transversal y, con la finalidad de orientar al profesorado en su consecución, en 2010, editó la Guía Docente para la Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior 10. Competencias transversales: Sostenibilidad, para garantizar su aplicación.

También cabe señalar la participación del grupo GRECA en el Proyecto Europeo UE4SD “*University Educators for Sustainable Development*” liderado por Daniella Tilbury, integrado por 53 partners de 33 países europeos, nos condujo a analizar “el estado” de la sostenibilidad aplicada al currículo actual en la UdG, y se concluyó que a pesar de todos los esfuerzos realizados era un logro por consolidar. Por ello, iniciamos una experiencia piloto, para diseñar un curso de formación para todo el profesorado para conseguir nuestro objetivo. Pero nos dimos cuenta de que debíamos avanzar hacia una línea de innovaciones responsables en las que fueran tenidos en cuenta otros actores.

Este nuevo planteamiento lo adoptamos de manera determinante al comprobar dos aspectos esenciales. En primer lugar, constatar mediante unas encuestas al profesorado que, a pesar de estar incorporada la sostenibilidad como una competencia transversal en todos los planes de estudios, la mayoría de ellos no la habían incorporado en sus programas. En segundo lugar, nos hicimos eco de las afirmaciones de autores como Schumacher (1973) y Tilbury (2011, 2007), los cuales señalan que “a pesar del aumento de los contenidos que se transmiten sobre sostenibilidad, los problemas ecológicos, económicos y sociales son aún más graves”.

Por ello, consideramos que debíamos trabajar sentando las bases para una educación que preparase a los estudiantes para tratar temas complejos en profundidad, desde perspectivas interdisciplinarias, que los comprometiera con la acción. Creemos que solo de esta forma podremos mejorar los procesos que permitan avanzar hacia la sostenibilidad y que esta quede plenamente integrada en el currículum. Queda pues mucho trabajo por realizar y la necesidad de dar nuevos pasos es impostergable.

Desde esta perspectiva, nos propusimos organizar algunas sesiones cocreativas, en colaboración con la Cátedra de RSU de nuestra universidad, por su vinculación con la sociedad civil y la comunidad universitaria para tratar temas relacionados con la responsabilidad social, en las que participasen, estudiantes, profesorado, responsables académicos, ciudadanos y empresarios de nuestro entorno, para conocer otras perspectivas que nos permitieran detectar nuevas necesidades en este campo y mejorar las acciones formativas que queremos llevar a cabo con la finalidad de integrar definitivamente la sostenibilidad como competencia transversal en el currículum universitario de todas las carreras en la UdG.

La “Cocreación centrada en los futuros emergentes”, es un concepto vinculado a la sostenibilidad, se basa en la metodología de la “investigación del futuro”, enunciada por *Weisbord i Janoff* en 1995 en los Estados Unidos. La cocreación de los futuros emergentes es una metodología muy utilizada en centros reconocidos internacionalmente por sus trabajos mediante metodologías innovadoras para avanzar hacia la sostenibilidad como es el caso del *Shumacher College* y por expertos como *Jenny Mackewn*.

## :: Marco teórico- referencial

En esta comunicación, como se puede constatar, en el marco referencial tendremos que referirnos necesariamente al trabajo más amplio vinculado a todos los actores que participan en nuestra investigación, aunque en la metodología y los resultados nos centraremos específicamente en el trabajo llevado a cabo con los actores externos.

El concepto de *educación* para la sostenibilidad se puede resumir en la voluntad de cambiar la manera de vivir para hacer un mundo mejor en los ámbitos ambiental, social y económico.

Al plantearnos el marco teórico referencial nos centramos en:

- a) Identificar el concepto de educación para la sostenibilidad partiendo de la revisión desde su origen y la evolución del concepto, pasando por su caracterización, hasta llegar a su definición.
- b) Los trabajos de Daniela Tilbury sobre competencias vinculadas a la sostenibilidad descritas en el documento de la Unesco, "UNECE (2011) *Learning for the future: competences in Education for Sustainable Development*".
- c) Aplicamos las técnicas del DAFO para analizar el estado de la sostenibilidad en nuestra universidad.
- d) Analizamos algunas metodologías activas, participativas, colaborativas, que utilizan el aprendizaje servicio y la cocreación. En relación a la cocreación, nos fundamentamos en distintas teorías. La primera que presentamos, es la teoría de la U, elaborada por Otto Scharmer (2013), inspirada en los estudios de Peter Senge (2004,2012), del MIT sobre Aprendizaje Organizacional. La segunda, centrada en procesos de cocreación en el ámbito escolar, ha sido desarrollada desde 2012 en Cataluña (España) por Lluís Sabadell y su equipo de Cro-Creable.

La teoría de la U se centra en los "modelos mentales", o "paradigmas de pensamiento", según los cuales observamos la realidad como un ecosistema que se analiza desde una conciencia centrada en el egosistema de las decisiones institucionales. Las personas que toman decisiones en las instituciones deben realizar un viaje conjunto para ver no solo el sistema desde su propio punto de vista (egoconciencia), sino que también deben experimentar el sistema desde el punto de vista de los otros participantes, especialmente los que están más marginados. El viaje desde el egosistema al ecosistema de la conciencia, o del "yo" al "nosotros", engloba tres dimensiones: **1)** una mejor relación con los demás; **2)** una mejor relación con todo

el sistema; y **3**) una mejor manera de relacionarse con uno mismo. Estas tres dimensiones requieren que los participantes exploren los bordes del sistema y el yo.

La esencia de la Teoría U es simple. Se fundamenta en dos principios: *a*) La calidad de los resultados producidos por cualquier sistema depende de la calidad de la conciencia de la gente que opera en el sistema. *b*) Aprender del futuro emergente. Al explorar estos principios más profundamente, evidenciamos que las metodologías de aprendizaje y la resolución de la mayoría de los verdaderos desafíos de liderazgo en las organizaciones, deberían aprender y conectarse a las nuevas posibilidades futuras. Todo ello nos es muy útil para llevar a cabo procesos vinculados a innovaciones responsables.

Otro autor, Hassan, Z, (2006) evidencia también que el Proceso-U (U-Process), es muy útil para darse cuenta que existen múltiples formas de lidiar con problemas altamente complejos, algunas de ellas más exitosas que otras, de manera que cuando se trata de enfrentarse a problemas aparentemente insolubles, debemos responder de una forma más profunda y reflexiva, de una forma que permita plantear las condiciones para que surjan verdaderos *insights*, para resolver, mediante la regeneración, situaciones de forma exitosa. El Proceso- U (U-Process) explica el significado de la regeneración y cómo alcanzarla, creando las condiciones para ello en tres “fases” que implican siete “capacidades”. Cada una de estas fases: PERCIBIR, PRESENCIAR Y DARSE CUENTA, implica la creación de un ambiente específico como respaldo para un tipo particular de aprendizaje y desarrollar y usar una serie de capacidades.

En cuanto a la segunda teoría centrada en la aplicación de los procesos de cocreación aplicados en el ámbito escolar, debemos señalar que actualmente se la considera una metodología muy útil y eficaz para involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, para encontrar soluciones creativas a problemas educativos. La cocreación tiene el potencial de impactar significativamente sobre la cultura institucional y de mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes creando un sentido de comunidad de aprendizaje. Esto es particularmente probable cuando los estudiantes están involucrados en el desarrollo curricular, en la investigación, y en trabajar colaborativamente con los académicos. Al mismo tiempo, el personal puede obtener mucha inspiración de las nuevas ideas creativas de los estudiantes y algunos proyectos de cocreación tienen el potencial de abrir oportunidades para trabajar en asociación con agencias externas. Lluís Sabadell, es el creador en Catalunya de la plataforma Co Creable 100% Co-creació. Co-creable, define el proceso de cocreación (2012) como: “El acto de pensar colectivamente, intercambiar experiencias e, idear en equi-

po de una forma metódica i fluida. Además, la cocreación promueve la integración y el desarrollo de las habilidades y deseos individuales de cada uno poniéndolos en consonancia con los otros co-creadores y ofrece una pluralidad de ideas y conocimientos que enriquecen los proyectos y sus resultados”.

- e) En el marco teórico referencial también tenemos en cuenta los principios que define la Comisión Europea (2011) para llevar a cabo Innovaciones Responsables. Desde esta perspectiva, nos planteamos la Innovación Responsable como un proceso donde todos los actores sociales trabajan juntos con el fin de alinear los resultados de la innovación con los valores, necesidades y expectativas de la sociedad. En este proceso, deben participar actores diversos con diferentes grados de experiencia. Si bien en relación a cada innovación se deberán seleccionar los actores participantes, desde la Comisión Europea se señala que deben participar: profesionales del campo de la innovación, la sociedad civil, las industrias, los educadores.

## :: Metodología

El proceso concreto que hemos diseñado para dar voz a los actores externos es el siguiente:

En primer lugar planteamos a los miembros del Consejo Asesor de la Cátedra de RSU, llevar a cabo una sesión de cocreación, con la finalidad de poder debatir con personas no vinculadas directamente con la universidad el estado de la competencia transversal de la sostenibilidad en todos los grados que imparte la UdG.

El Consejo Asesor de la Cátedra de RSU, lo componen actualmente 22 miembros:

5 personas vinculadas a la UdG (directora y responsables de solidaridad, empresa, y sostenibilidad de la cátedra, 1 adjunto responsable de cátedras de la UdG); 1 director de la Agencia de Calidad del Sistema Universitario de Cataluña; 4 personas vinculadas a Cáritas (patrocinadora de la Cátedra); 2 personas vinculadas al Banco Santander (patrocinador de la Cátedra); 3 representantes de 3 Asociaciones Empresariales, 3 empresarios; 2 representantes de entidades sociales; 1 emprendedor social; 1 estudiante becario.

El Consejo Asesor recibió con entusiasmo la propuesta y sugirió que en la sesión de cocreación, se sumaran otros representantes institucionales, como el vicerrector de docencia de nuestra universidad, así como representantes de la Consejería de Medio Ambiente del Gobierno de Cataluña y del Ayuntamiento de Girona, los cuales fueron invitados y se sumaron muy grata y activamente a la sesión.

La sesión de cocreación se estructuró de la siguiente manera:

Antes de iniciar la sesión se les pidió permiso para grabarla en vídeo y se les prometió que se les haría llegar a cada uno de ellos la filmación.

- a) En primer lugar, se planteó llevar a cabo un análisis del pasado, por parte de los miembros del equipo investigador, con la finalidad de que los asistentes conocieran, desde sus inicios, el proceso llevado a cabo por nuestra universidad, para crear estructuras que promovieran la sostenibilidad en todos los ámbitos de la universidad, así como la competencia de la sostenibilidad en los planes de estudios de todos los grados. Se les regaló a cada uno la Guía número 10 de la UdG para la Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. Competencias transversales: Sostenibilidad.
- b) En segundo lugar, se presentó el estudio *GreenMetric World University Ranking on Sustainability 2016*. Este estudio es una iniciativa de la Universidad de Indonesia, que se inició en 2010, para promover la sostenibilidad en las instituciones de educación superior a nivel mundial. Permite a las universidades compartir su experiencia y buenas prácticas en temas de sostenibilidad, así como medir de manera uniforme su nivel de sostenibilidad facilitando la comparación entre ellos en forma de ranking. En la edición 2016 participaron 516 universidades de 75 países. Entre ellas participó la UdG y los asistentes pudieron comprobar sus buenos resultados en relación a las universidades catalanas, españolas, europeas y a nivel mundial. Los resultados son cuantitativos y se calculan a partir de la información proporcionada por las universidades mediante un cuestionario en línea.
- c) En tercer lugar, se planteó la identificación de las visiones comunes o proyectos para idear escenarios de futuro favorables a la sostenibilidad.
- d) En cuarto lugar se les presentó el documento DAFO en el que el profesorado había identificado las dificultades, amenazas, facilidades y oportunidades, para integrar plenamente la competencia de sostenibilidad en nuestra universidad.
- e) En quinto lugar se propuso un trabajo por grupos en el que identificaran los conocimientos, habilidades y valores que consideraban debería incluir su formación para poder desarrollar la competencia de la sostenibilidad.
- f) Finalmente se propuso un trabajo colectivo para analizar las propuestas de los distintos grupos.
- g) La sesión concluyó exponiendo los procesos de cocreación que se estaban llevando a cabo con todos los colectivos, las propuestas de futuro después de los procesos de cocreación realizados y el compromiso de comunicar las nuevas propuestas y el retorno del trabajo realizado a todos los participantes.

## :: Resultados

Ante todo debemos señalar que participaron 22 personas, representantes de distintos ámbitos de la sociedad civil, ya descritos anteriormente. Estas personas las organizamos para los debates en grupo, en tres equipos, cada uno de ellos coordinado por las 3 responsables de los tres ámbitos de la Cátedra. Cada equipo lo organizamos de manera que en su composición estuvieran representados actores de distinta procedencia.

Queremos señalar de manera especial, lo importante que pensamos que es el paso que hemos dado al aplicar un proceso en el que ha participado activamente la sociedad civil, y las administraciones, que en definitiva van a ser los usuarios finales de los servicios que prestarán los estudiantes cuando estén graduados. Contar con su opinión y generar los mecanismos y espacios necesarios, para que estas opiniones se materialicen en objetivos concretos dentro del currículo de las diferentes asignaturas que conforman todos los estudios y áreas del conocimiento que se abordan en la UdG, es actualmente una necesidad que a partir de este momento deberemos adoptar tanto en las innovaciones como en las investigaciones que llevemos a cabo desde la universidad.

En relación al desarrollo de la sesión queremos señalar:

- a) El entusiasmo de los participantes para poder participar en una sesión de estas características. Ser consultados sobre las necesidades de la formación de los estudiantes desde la perspectiva de sus ámbitos de trabajo y responsabilidad fue una sorpresa y un verdadero estímulo para la mayoría, al considerar que sus opiniones serían tenidas en cuenta por la academia.
- b) El escaso conocimiento que tenían tanto de las estructuras que promueven la sostenibilidad en la universidad como de los logros de la UdG en este aspecto.
- c) El desconocimiento que la sostenibilidad era una competencia transversal en todos los estudios de la universidad.
- d) La ignorancia que tenían sobre la existencia de la Guía número 10 de la UdG para la Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.
- e) En relación al marco, de las competencias que los educadores deben poseer para llevar a cabo la educación para la sostenibilidad, acordaron que los tres ejes propuestos por UNECE(2012):
  - 1) El enfoque holístico para integrar reflexión y práctica,
  - 2) El planteamiento transformador del educador para poder entender y actuar sobre la realidad desde una perspectiva científica,
  - 3) El educador como persona capaz de materializar la transformación;

Eran los ejes que la sociedad civil y el mundo laboral consideraban de vital importancia para que los estudiantes cuando fueran egresados contaran con estas competencias para aplicar la sostenibilidad en sus respectivos ámbitos de trabajo y responsabilidad.

- f) En relación al trabajo en grupos y su posterior debate a nivel colectivo, hemos obtenido datos acerca de los conocimientos, valores y habilidades o capacidades, en los que según su opinión los estudiantes deberían ser competentes al finalizar los estudios universitarios e incorporarse al mundo laboral.

### **Conocimientos:**

- Conocimientos sobre análisis de datos, datos y objetivos concretos,
- Conocimientos sobre políticas (cuales son y cómo se aplican),
- Conocimientos sobre nuestra incidencia en el entorno,
- Conocimientos sobre ecología,
- Conocimientos sobre los sistemas naturales,
- Conocimientos sobre los servicios ambientales,
- Conocimientos sobre circularidad, problemáticas socio-ambientales y consecuencias,
- Conocimientos sobre lo que implica la sostenibilidad,
- Conocimientos sobre iniciativas globales y locales,
- Conocimientos sobre ejemplos de prácticas de éxito.

### **Capacidades, habilidades:**

- Actitud proactiva,
- Capacidad de adaptación,
- Capacidad de comunicación,
- Capacidad de trabajo en equipo,
- Capacidad para trabajar de manera interdisciplinaria,
- Capacidad de trabajo cooperativo,
- Capacidad crítica,
- Capacidad de ejemplificación,
- Desarrollo de la conciencia social,
- Pensamiento complejo,

- Pensamiento holístico,
- Pensamiento crítico y creativo,
- Preocupación por la higiene,
- Saber contextualizar,
- Ser eficiente,
- Sentido económico,
- Sentido del orden
- Sentido práctico.

**Valores:**

- Altruismo,
- Bien común,
- Compromiso,
- Empatía,
- Ética,
- Generosidad,
- Responsabilidad,
- Respeto,
- Solidaridad (intergeneracional, intrageneracional).

- g)* Finalmente destacar que los asistentes mostraron su entusiasmo en poder participar en nuevas sesiones de cocreación sobre sostenibilidad, para conocer el resultado del proceso con los otros actores y para participar en otros procesos similares.
- h)* También cabe señalar que se les hizo llegar el vídeo que plasma el proceso que llevamos a cabo con ellos.

**:: Conclusión**

Como puede observarse, hemos iniciado un proceso de reflexión complejo, que involucra tanto nuestra historia como universidad, como nuestra mirada hacia el futuro contando con la participación tanto de actores externos, como internos, nuestra comunidad universitaria: profesorado, estudiantes y personal de administración y servicios.

Nos hemos analizado por dentro, tratando de identificar tanto los aspectos positivos y nuestras fortalezas como aquellos aspectos que subyacen y que pueden impedirnos avanzar para conseguir nuestros objetivos de forma exitosa. Hemos identificado también a las instituciones, entidades y actores que van a participar con nosotros para continuar este trabajo.

Consideramos que queda claro el gran avance de la UdG en sostenibilidad y su impacto en el escenario nacional. Sin embargo, para mantener esa capacidad de liderazgo en la *educación para la sostenibilidad* y por lo tanto, en la formación de profesionales que logren afrontar satisfactoriamente los actuales retos de la sociedad, debemos continuar el trabajo de formación continua del profesorado para conseguir el avance hacia las competencias necesarias para ejercer una labor docente en este sentido.

Hemos identificado la necesidad del uso de metodologías de aprendizaje enfocadas en formas diferentes de explorar la agenda de sostenibilidad, como la Agenda Local 21 y otras iniciativas en las cuales los participantes tienen tanto el rol de aprendices como el de contribuyentes. Estos enfoques facilitan que las personas reflexionen sobre sus experiencias, para aprender a hacer el cambio y avanzar en la puesta en práctica del aprendizaje enfocado en el cambio basado en casos de empresas, de gobiernos y de la sociedad civil. Existen muchos ejemplos de estudios de casos que han utilizado el enfoque del aprendizaje basado en el cambio en comparación con otros que han trabajado basándose en los tradicionales modelos de formación y argumentan que el cambio a largo plazo para la sostenibilidad es posible, si se utiliza este enfoque “emergente”.

Hemos constatado que la sociedad civil también identifica como componentes claves del cambio, hacia un aprendizaje para la sostenibilidad, en primer lugar, el pensamiento sistémico, porque se basa en la comprensión crítica de cómo funcionan los sistemas sociales y del medio ambiente sin dejar de lado su complejidad y teniendo en cuenta el conjunto más que la suma de las partes. Este tipo de planteamiento nos ofrece una mejor manera de entender y manejar situaciones complejas y de trabajar para encontrar soluciones a largo plazo que son vitales para abordar las cuestiones de la sostenibilidad. El pensamiento sistémico cuestiona la tendencia actual a separar el pensamiento, nos anima a ver las conexiones entre las cosas y a reconocer que puede haber consecuencias a nuestras acciones que no habíamos previsto.

Como podemos apreciar a partir de los resultados del primer encuentro de cocreación con representantes de la sociedad civil, que los conocimientos que ellos consideran como prioritarios están relacionados con la comprensión del funcionamiento sistémico del medio; en relación con la interacción del ser humano con el medio natural; las políticas que contribuyen en mejorar la sostenibilidad y el impacto de la actividad humana sobre el planeta; las nuevas ten-

dencias sobre circularidad; problemáticas socioambientales o conocimientos de ejemplos de buenas prácticas

Es muy interesante también la descripción de las capacidades y habilidades que señalan deberían poseer los estudiantes, la mayoría de las cuales las relacionan con capacidades centradas en el trabajo conjunto e interdisciplinar; capacidades para la transformación como son el pensamiento holístico, crítico y creativo; la contextualización, el sentido práctico y del orden. Destacan también como una capacidad muy necesaria en el mundo globalizado en el que vivimos: la capacidad de comunicación.

También queremos mencionar la interesante propuesta que hacen los miembros de la sociedad civil en relación a los valores que deberían poseer los estudiantes al finalizar sus estudios, los cuales no los centran solo sobre la sostenibilidad, sino también en generar en aquellos valores que promueven que seamos mejores como personas y como profesionales, tales como: altruismo, bien común, compromiso, empatía, ética, generosidad, responsabilidad, respeto, solidaridad.

Queremos destacar que estamos muy satisfechas con las aportaciones realizadas por la sociedad civil a nuestro proyecto queremos señalar que este es un primer avance de lo que nos planteamos en un futuro a corto plazo, trabajar con todos los actores para que nuestro territorio, con la contribución de todos, sea declarado territorio socialmente responsable. Precisamente, a primeros de julio, la Cátedra de RSU en su sesión del Consejo Asesor, acordó adherirse al Manifiesto de Vilanova i la Geltrú (2017) para lograr unos Territorios Socialmente Responsables.

En cuanto al proyecto a corto plazo nos proponemos unir las diferentes perspectivas de la sostenibilidad que se tienen desde cada grupo de actores, internos y externos, cada área de conocimiento a través de una visión interdisciplinar, de manera que se pueda percibir la relación existente entre la sostenibilidad, la transformación de los sistemas actuales y el rol del enfoque interdisciplinar para alcanzar este reto.

Una vez completado el proceso, diseñaremos un curso de formación que tenga en cuenta las conclusiones generadas por todos los colectivos, que incluya las dimensiones más actuales de la sostenibilidad, analizadas a nivel interdisciplinar. Incluiremos metodologías de aprendizaje activas, participativas, colaborativas y co-creativas, que exploren la agenda de los ODS y los participantes sean aprendices y colaboradores. Analizaremos casos de éxito de gobiernos, empresas, sociedad civil, y enfoques que hayan demostrado su eficacia. Incidiremos en desarrollar el pensamiento sistémico crítico y la reflexión como elementos imprescindibles para comprender las situaciones en profundidad.

## REFERÊNCIAS

**CADEP-CRUE (2011).** "Evaluación de las políticas universitarias de sostenibilidad como facilitadoras para el desarrollo de los campus de excelencia internacional", Consultar en: [http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Estudios%20e%20Informes/22.INFORME\\_EVALUACION\\_COMPLETO.pdf](http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Estudios%20e%20Informes/22.INFORME_EVALUACION_COMPLETO.pdf)

**Collazo, L.; Benito, H.; Geli, A. M.; Terradellas, M. R. (2017).** Formación del profesorado universitario, mediante procesos de cocreación, para incidir en la competencia transversal de la sostenibilidad. Actas VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo: 'La universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible'. pp. 554-563. Cantoblanco, Madrid (España): Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Universidad Autónoma de Madrid, 2016. ISBN 978-84-8344-570-9.

**Barañano, M. y Comisión de RSU del Ministerio de Educación (2011).** "La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible" Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación. Madrid.

**Cocreable 100% CocreaciónCoCreable (2014).** Consultar en: <http://www.cocreable.org/cocreacio/>

**Co-creable (2013).** Guía de cocreación para las escuelas. Consultar en: <http://www.cocreable.org/guiacocreacio/>

**COM/2011/0808 Horizon 2020** - The Framework Programme for Research and Innovation - Communication from the Commission. Consultar en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52011DC080>

**Geli de Ciurana, A. M.; Ochoa, L. (2012).** "Future Teachers views on community projects as learning environmental for science education" en Proceedings of the ESERA 2011 Conference: Science learning and Citizenship. Editores: C.Bruguère, A. Tiberghien, P.Clemens (eds) Strand, 12 (D. Psillos, RM Sperandeo). Lyon (Francia).

**Geli de Ciurana, A. M.; Junyent, M.; Sánchez, S. (2005).** "L'ambientalització curricular en els estudis universitaris: cap a una formació per a la sostenibilitat: reflexions i experiències de la xarxa ACEU". Monografies Universitàries, nº 6. Departament de Medi Ambient i Habitatge de la Generalitat de Catalunya.

**Geli, A. M.; Junyent, M. y Sánchez, S. (2004).** "Ambientalización curricular de los estudios superiores: 4. Acciones de intervención práctica y balance final del proyecto de ambientalización curricular de los estudios superiores". Universitat de Girona. Servei de Publicacions.

**Geli, A. M. (2001).** "Desarrollo sostenible, aprendizaje y desarrollo de valores" en New proposals for action: proceedings International Meeting of Experts in Environmental Education Editorial:UNESCO, Xunta de Galicia.

**GreenMetric World University Ranking on Sustainability (2016).** Consultar en: <http://greenmetric.ui.ac.id>

**Junyent, M.; Geli de Ciurana, A. M.; Arbat, E. (2003).** "Ambientalización curricular de los estudios superiores: 2. Proceso de caracterización de la ambientalización curricular de los estudios universitarios". Universitat de Girona. Servei de Publicacions ISBN:84-8458-190.

**Hassan, Zaid (2006).** "Conectarse con la fuente: El Proceso-U (U-Process)". En: The Systems Thinker, Volum 17, núm 7. Pàgs. 1-6.

**Manifiesto de Vilanova i la Geltrú (2017).** Consultar en: [http://www.respon.cat/content/uploads/2017/06/Manifiesto\\_de\\_Vilanova\\_i\\_la\\_Geltru\\_por\\_unos\\_Territorios\\_Socialmente\\_Responsables\\_Respon.cat\\_3.pdf](http://www.respon.cat/content/uploads/2017/06/Manifiesto_de_Vilanova_i_la_Geltru_por_unos_Territorios_Socialmente_Responsables_Respon.cat_3.pdf)

- Mackewn, J. (2016).** *<https://www.schumachercollege.org.uk/courses/short-courses/schumacher-certificate-in-eco-leadership-and-facilitation-2>*
- Mackewn, J. (2016).** *<http://www.metanoia.ac.uk/about-us/our-staff/faculty-of-applied-psychology-psychotherapy-and-counselling/jenny-mackewn/>*
- Mackewn, J. (2014).** *<http://www.theperformancecoach.com/uk/blog/tag/jenny-mackewn/>*
- Mackewn, J. (2012).** *<http://www.resiliencehappinesschange.com/jenny-mackewn.html>*
- Ochoa, L.; Geli, A. M.; Junyent M. (2009).** "Girona, Ciudad semilla de Ciencia: educación científica para la sostenibilidad" en Enseñanza de las Ciencias, revista de investigación y experiencias didácticas. Número extra.
- Sabadell, L. (2012).** Guia pràctica per co-crear a l'escola. Barcelona: CoCreable.
- Sabadell, L. (2015).** Metodología 5CO. Consultar en: *<http://www.cocreable.org/5CO>*
- Scharmer, Otto and Kaufer, Katrin (2013).** Leading from the emerging future. From ego-system to eco-system economies. BerrettKoeehler Publishers Inc, San Francisco.
- Schumacher, E. F. (1973).** Small is beautiful: Economics as if people mattered. New York: Harper & Row.
- Senge, P (1990).** The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. Currency/Doubleday. Revised and updated edition, (2006)
- Senge, P. (2012).** Schools that learn. Crown Publishing Group
- Senge, P.; Scharmer, O.; Jaworski, J.; Flowers, B. S. (2004).** Presence: An exploration of Profound Change in People, Organizations, and Society (Currency/Doubleday).
- Shumacher College.** Consultar en: *<https://www.schumachercollege.org.uk>*

**Terradellas Piferrer, M. R. (2014).** ¿Cómo integrar la agenda post 2015 en el compromiso social de la universidad? III Jornadas del OCUD/CRUE. El rol de las universidades como actores de desarrollo en la agenda post2015. Universidad de Granada. <http://www.ocud.es/es/files/doc620/tallerocudgranada-0.pdf>

**Terradellas Piferrer, M. R. (2015).** Agenda Post 2015: ¿Cómo afectan las nuevas directrices al compromiso social de las universidades y al voluntariado que lo lleva a cabo? II Jornadas Internacionales sobre Responsabilidad Social Universitaria Santiago de Chile (Chile). Pendiente publicación

**Terradellas Piferrer, M. R. (2015).** Las actividades solidarias mediante Aprendizaje y Servicio. Una buena práctica de la Responsabilidad Social Universitaria. III Foro Regional de Responsabilidad Social Territorial, Rehumanización e Inclusión. Mérida, México.

**Terradellas Piferrer, M. R. (2015).** "Pràctica reflexiva i construcció de criteris metodològics a l'educació Infantil". A: Alsina, A. I Llach, S. (eds): Com podem millorar la pràctica docent? Bones pràctiques des de l'aprenentatge realista i reflexiu Departament de Didàctiques Específiques, Universitat de Girona.

**Terradellas Piferrer, M. R.; Geli, A. M.; Collazo, L. (2016).** El viaje de la Universidad de Girona (España) hacia la sostenibilidad. Nuevas perspectivas desde metodologías cocreativas. PUBLICACIÓN EN WEB: [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3766](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3766) Cartagena de Índias (Colòmbia): IESALC-UNESCO.

**Terradellas, M. R.; Benito, H.; Geli, A. M.; Collazo, L. (2016).** "Responsabilidad social universitaria, sostenibilidad y metodologías co-creativas. La experiencia de la Universidad de Girona" En: Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social de las universidades. (Espanya): Universitat Jaume I. Servei de Publicacions, Consultar en: <http://ujiapps.uji.es/ade/rest/storage/8IRLW9AYZQJG13WETYFQZN6EY2BQR-S3O>.

**Tilbury, D. (2011).** Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning, Japan: UNESCO. Consultar en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/01914/191442e.pdf>

**Tilbury, D. (2007).** Learning based change for sustainability: perspectives and pathways. In A. E. J. Wals (ed.). *Social Learning, towards a Sustainable World. Principles, perspectives, and praxis.* The Netherlands: Wageningen Academic Publishers.

**UE4SD (2016).** Online Platform of the University Educators for Sustainable Development. Consultar en: <http://platform.ue4sd.eu/>

**UdG (2010).** Guía para la Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior 10. Competencias transversales: Sostenibilidad. Consultar en: [http://www.udg.edu/portals/9/publicacions/guieseese/guia10\\_v3\\_esp.pdf](http://www.udg.edu/portals/9/publicacions/guieseese/guia10_v3_esp.pdf)

**UNECE (2011).** Learning for the Future: Competences in Education for Sustainable Development, United Nations Economic Commission for Europe. Consultar en [http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD\\_Publications/Competences\\_Publication.pdf](http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf)

**UNECE (2013).** Empowering Educators for a sustainable future , United Nations Economic Commission for Europe. Consultar en: [http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Images/Empowering\\_Educators\\_for\\_a\\_Sustainable\\_Future.pdf](http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Images/Empowering_Educators_for_a_Sustainable_Future.pdf)

**UNECE (2015).** ESD Implementation Framework, United Nations Economic Commission for Europe. Consultar en <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/11thMeetSC/Documents/1521606E.pdf>

**UNESCO (2014).** Shaping the Future we Want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) Final Report, Paris: UNESCO. Consultar en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf>

**Weisbord i Janoff (1995).** Consultar en <http://www.futuresearch.net/>

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **M. Rosa Terradellas Piferrer**

Profesora de Pedagogía. Universidad de Girona (España). Su docencia e investigaciones se han centrado en la formación de maestros, la universitaria, el APS, la RS, la sostenibilidad y la cocreación. Ha ocupado diversos cargos de gestión vinculados a la Cooperación al Desarrollo, tanto en su universidad como a nivel autonómico y estatal. Actualmente dirige la Cátedra de RSU en la UdG.

**Correo electrónico:** [rosa.terraddellas@udg.edu](mailto:rosa.terraddellas@udg.edu)

### :: **Anna M. Geli de Ciurana**

Catedrática de Ciencias Experimentales (UdG-España). Rectora de la UdG 2005- 2013. Presidenta Comisión Sostenibilidad CRUE (2007-2013). Sus investigaciones centradas en la ecología curricular de los estudios universitarios, la educación para la sostenibilidad, la educación científica y la formación, ha desarrollado desde programas europeos ALFA, UE4SD, etc. Anna M. Geli de Ciurana..

**Correo electrónico:** [am.geli@udg.edu](mailto:am.geli@udg.edu)

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **Leslie Mahe Collazo Expósito**

Bióloga por la U. de La Habana (Cuba) y Master en Educación (UdG-España). Está finalizando su tesis doctoral sobre Educación para la Sostenibilidad. Experta en cocreación. Ha participado en diversas investigaciones sobre Sostenibilidad y Medio Ambiente en Cuba y España. La más reciente en el proyecto europeo UE4SD “University Educators for Sustainable Development”

**Correo electrónico:** [leslie.collazo@udg.edu](mailto:leslie.collazo@udg.edu)

### :: **Helena Benito Mundet**

Profesora de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (UdG-España). Ha ocupado diversos cargos de gestión en su universidad: vicerrectora, vicedecana. Actualmente es responsable de Empresa de la Cátedra de RSU y Jefe de Unidad de formación universitaria del ICE de la UdG. Sus investigaciones se centran en la contabilidad económica y financiera, en el APB y la cocreación.

**Correo electrónico:** [helena.benito@udg.edu](mailto:helena.benito@udg.edu)

Investigaciones  
doctorales en innovación  
y responsabilidad social  
en la Universidad  
Anáhuac México

- **Miguel Ángel Santinelli Ramos**
- Universidad Anáhuac, México

## :: RESUMEN

En el año 2011 se crea el doctorado en innovación y responsabilidad social en la Facultad de Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México Norte, si bien se han generado investigaciones en la Maestría en Responsabilidad Social y de manera independiente por el claustro docente de la Facultad es hasta el año de 2016, cuando comienza una producción más sólida a partir de las líneas de investigación creadas. El documento presenta los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social. Lo anterior brinda un referente y marco teórico

robusto que enriquece los esfuerzos en materia de investigación en la región de América Latina y el Caribe. Se seleccionaron cinco tesis doctorales desde octubre de 2016 hasta julio de 2017: "Factores de éxito de la empresa social", "La educación para la paz", "Impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México", "La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria" y "Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social".

**Palabras claves:** investigación doctoral en responsabilidad social

## :: ABSTRACT

Offered by the Faculty of Social Responsibility at the Universidad Anahuac Mexico north campus, the PhD in Innovation and Social Responsibility was created in 2011. There has been research in the Masters in Social Responsibility, and independently by our faculty. Nevertheless, there was a solid production, emanated from the research lines created, until 2016. This document provides the titles of doctoral researches made so far, as well as some research questions, results obtained, and contributions made to the social responsibility field of knowledge. The above provides a substantial reference and theoretical framework to broaden research efforts in Latin America and the Caribbean. Five doctoral theses from October 2016 to July 2017 were selected: "Factores de éxito de la empresa

social" [Success Factors for the Social Enterprise]; "La educación para la paz" [Education for Peace]; "Impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México" [Social Impact from Technology-based Startups in Mexico]; "La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria" [The University as Local Social Stakeholder for Development in the University Social Responsibility Framework]; "Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social" [Human Well-being and Comfort Model; and Approach to the Calculation of Social Productivity.

**Keywords:** doctoral research in social responsibility

## :: RÉSUMÉ

En 2011, le Doctorat en Innovation et Responsabilité Sociale a été créé dans la Faculté de Responsabilité Sociale de l'Université Anáhuac México, bien que la recherche a été développée dans le Master en Responsabilité Sociale et aussi de manière indépendante par les professeurs de la Faculté. C'est jusqu'à l'année 2016, que c'est comencé une production plus solide à partir des lignes de recherche créées dans la Faculté. Ce document présente les titres de la recherche doctorale réalisée, ainsi que leurs questions de recherche, les résultats obtenus et les contributions à la connaissance de la responsabilité sociale. Cela fournit une référence et un cadre théorique solide qui cher-

che d'enrichir les efforts de recherche dans la région de l'Amérique Latine et des Caraïbes. Cinq thèses de doctorat ont été sélectionnées entre octobre 2016 et juillet 2017: «Facteurs de réussite de l'entreprise sociale»; "Education pour la paix"; "Impact social des entreprises technologiques émergentes au Mexique"; "L'université en tant qu'acteur de développement social local dans le cadre de la responsabilité sociale universitaire"; "Modèle du bien-être et du confort humains, une approche au calcul de la productivité sociale".

**Mots-clés:** recherche doctorale en responsabilité sociale

## :: RESUMO

Em 2011, o Doutorado em Inovação e Responsabilidade Social foi criado na Faculdade de Responsabilidade Social, da Universidade Anáhuac México, a pesquisa tenha sido impulsada no Mestrado em Responsabilidade Social e de forma independente pelos professores da Faculdade. É até 2016 que começa uma produção mais sólida a partir das linhas de pesquisa criadas na Faculdade. Este documento apresenta alguns títulos da pesquisa realizada no doutorado, também suas questões de pesquisa, os resultados obtidos e as contribuições para o conhecimento da responsabilidade social. Isso fornece uma referência e um quadro teórico

robusto que enriquece os esforços de pesquisa na região da América Latina e do Caribe. Cinco teses de doutorado foram selecionadas entre outubro de 2016 e julho de 2017: “Fatores de sucesso da empresa social”; “Educação para a paz”; “Impacto social de empresas tecnológicas emergentes baseadas no México”; “A universidade como actor local de desenvolvimento social no âmbito da responsabilidade social universitária”; “Modelo de bem-estar e conforto humano, uma abordagem para o cálculo da produtividade social”.

**Palavras-chave:** pesquisa de doutorado em responsabilidade social

## :: Introducción

La educación superior es considerada un elemento constitutivo del desarrollo económico, social, político y cultural de los 194 países soberanos reconocidos por la Organización de las Naciones Unidas. Por lo tanto, el desafío que enfrenta la humanidad es garantizar su continuidad, calidad, acceso, equidad, diversidad y sostenibilidad. Una de las preguntas que la comunidad internacional requiere resolver es cómo se puede ampliar el papel de las universidades para reducir las desigualdades sociales e influir en la creación de sociedades más justas, manteniendo la calidad educativa y garantizando los recursos necesarios. Según el Global Education Digest de la UNESCO, publicado en el 2012, la capacidad de los sistemas educativos mundiales aumenta progresivamente, igual que la participación de las mujeres, considerando esta tendencia para los próximos años.

En este orden de ideas, el sector educativo es un mercado emergente altamente atractivo en el siglo XXI, con una tendencia ascendente que genera más de \$2,000.00 millones de dólares americanos en la formación de las personas. Más aún la educación continua se ha convertido en un deber universal (Löw, 2006), actualmente las empresas están en búsqueda de ir desarrollando estrategias de responsabilidad social que las lleven a la sustentabilidad. La importancia de la responsabilidad social en el mundo ha trascendido en todos los niveles y giros de empresas. La educación no ha sido la excepción y todo lo que la rodea debe permearse con un enfoque de responsabilidad social. En la dimensión educativa, al ser la universidad el vórtice de la estructura jerárquica organizacional, esta representa un papel preponderante.

## :: Contexto

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Anáhuac México, en la Facultad de Responsabilidad Social en Huixquilucan, Estado de México, desde octubre de 2016 hasta julio de 2017.

## :: Marco teórico - referencial

En los últimos años se ha observado un aumento en las acciones en materia de responsabilidad social; sin embargo a principios de siglo pasado podemos encontrar las primeras ideas que han dado origen a este concepto constantemente en evolución. En 1916, el economista norteamericano John Maurice Clark (1884-1963), de la Universidad de Columbia, enfatizó la importancia de la transparencia en los negocios, escribiendo en el Journal of Political Economy:

*Si los hombres son responsables de los resultados conocidos de sus acciones, las responsabilidades de negocios deben incluir los resultados conocidos de los negocios, hayan sido reconocidos por ley o no (Clark, 1916).*

En 1930, el profesor Theodore J. Kreps (1897-1981), apodado “la conciencia de la escuela de negocios”, introdujo el tema de Negocios y Bienestar Social en la Escuela de Negocios de la Universidad de Stanford y usó el término “auditoría social” por primera vez en relación con las empresas que informan sobre sus responsabilidades sociales (Carroll, 2008).

Peter Ferdinand Drucker (1909-2005), abogado australiano, argumentó en 1942 que las empresas tienen una dimensión social, así como un propósito económico, en su segundo libro “El futuro del hombre industrial”, que abordó principalmente la responsabilidad y la preservación de la libertad (Drucker, 2014).

Howard Rothmann Bowen (1908 – 1989), de la Universidad de Iowa define en 1953 la RSE como:

*Las obligaciones de los empresarios de llevar a cabo esas políticas, tomar esas decisiones o seguir aquellas líneas de acción que son deseables en términos de los objetivos y valores de nuestra sociedad.*

Según el libro “Social Responsibilities of the Businessman”, a mediados del siglo pasado, la obligación social de las empresas estaba vinculada al poder que las empresas tienen en la sociedad. Este libro es considerado la primera publicación formal (Bowen, 1953).

Keith Davis en 1960 describió las responsabilidades sociales de los negocios como:

*las decisiones y acciones del empresario adoptadas por razones al menos parcialmente más allá del interés económico o técnico directo de la empresa ... que deben ser proporcionales al poder social de la empresa.*

En un artículo titulado “Can Business Afford to Ignore Social Responsibilities?”, establece la Regla de Oro de la responsabilidad social.

*La responsabilidad social de los empresarios debe ser acorde al poder social de las empresas (Davis, 1960).*

También en 1960, en el libro “The Responsible Company”, de Goyder sugiere que la “auditoría social (1930)” podría proporcionar una herramienta de gestión y ofrecer a las partes interesadas una plataforma para desafiar e influir a las empresas (Eua-arporn, V., & Benjarongkij, Y., 2012).

En 1962, Milton Friedman publicó, en su libro “Capitalismo y Libertad” que:

*Pocas tendencias podrían minar completamente los fundamentos mismos de nuestra sociedad como la aceptación por parte de los funcionarios corporativos de que no hay más responsabilidad social que hacer tanto dinero para sus accionistas como sea posible (Friedman, 2009).*

Más tarde afirma que la responsabilidad social desvía la atención de los objetivos económicos primarios.

Suresh P. Sethi en 1975, desarrolló un modelo teórico de tres niveles para clasificar el comportamiento corporativo que él etiquetó como “desempeño social corporativo”.

Los tres estados de comportamiento corporativo se basan en:

- a) OBLIGACIÓN SOCIAL (respuesta a las restricciones legales y de mercado);
- b) RESPONSABILIDAD SOCIAL (abordando las normas sociales, los valores y las expectativas de desempeño);
- c) RESPUESTA SOCIAL (adaptación anticipatoria y preventiva a las necesidades sociales).

Archie Carroll, de la Universidad de Georgia, en la revista *Academy of Management Review* en 1979, propuso un modelo que contiene las siguientes cuatro categorías de responsabilidad corporativa en orden decreciente de importancia:

- a) Económico - ser rentable;
- b) Legal - obedecer la ley;
- c) Ético: hacer lo que es justo y evitar el daño;
- d) Discrecional / filantrópico: ser un buen ciudadano corporativo.

Habiendo establecido de manera concreta algunos antecedentes de la responsabilidad social corporativa y del rol que juegan los centros de educación superior, se establece así la Responsabilidad Social Universitaria. A continuación se describen los modelos, normas y criterios que existen para estandarizar la responsabilidad social en cualquier empresa a la que le interese aplicarlo en sus procesos y con sus grupos de afinidad.

Como se ha presentado en la evolución del concepto de la Responsabilidad Social que se ha ido conformando por la aportación de diversos investigadores, en todos ellos podemos identificar la búsqueda de la organización hacia la sustentabilidad y para ello es necesario recordar la definición del informe Bruntlan de 1987, que dice: “satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones” (*Our Common Future*, 1987).

Al ser un término aún en construcción, no se tiene claridad la definición de responsabilidad social, la cual presenta diversos orígenes, interpretaciones y signi-

ficados; ha ido evolucionando a partir de disciplinas como la filosofía, la ética, la moral y la filantropía y, a pesar de esta falta de claridad de manera pragmática ha penetrado paulatinamente en estructuras gubernamentales, empresas y organizaciones de la sociedad civil. En la mayoría de los casos, las definiciones propuestas parten de la descomposición de los conceptos que la anteceden (Maurer & Silva, 2014).

Se han definido cuatro tipos de impacto que la universidad debe gestionar en forma socialmente responsable: internos, externos (laborales y ambientales), educativos y cognitivos (formación estudiantil, epistemología e investigación). Los dos primeros forman parte del eje organizacional y los dos últimos del académico (Vallaey, 2014). Actualmente las universidades han superado su objetivo fundamental de ser formadoras y generadoras de conocimiento, para aumentar su ámbito de influencia hacia el entorno de las comunidades donde se encuentra a través de la responsabilidad social universitaria.

Sámano (2017) establece la responsabilidad social universitaria en 3 dimensiones sustantivas: la responsabilidad social atribuida a las funciones sustantivas de la universidad.

De manera endógena el concepto de responsabilidad social encuentra su mayor potencial al vincularse a todos los procesos, funciones y actores de la comunidad universitaria comenzando por los directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo, quienes además de su labor fundamental, que es la transmisión de conocimientos y la formación de profesionistas capaces de enfrentar los retos propios de sus disciplinas para el mejoramiento de la sociedad, asumen la RS. Es así como se establece la misión social de las universidades en búsqueda de las sociedades del conocimiento enmarcadas en un comportamiento ético.

Es por ello que hoy en día las universidades han establecido sistemas y políticas que les permiten tener instalaciones que funcionan de manera más eficiente en el manejo de agua, el uso de la energía, la generación de residuos sólidos, las emisiones de gases invernadero a partir de los procesos de movilidad. Además, algunas de ellas juegan un papel importante como refugio de la biodiversidad, bosques urbanos, corredores biológicos, zonas de reserva natural con los servicios ambientales que resultan de una abundante cubierta vegetal. Desde la perspectiva formativa, la responsabilidad social universitaria se enmarca en el concepto de educación para el desarrollo brindando la posibilidad de crear ciudadanía global que actúe a nivel local e impulse el cambio hacia un futuro.

Desde finales del siglo XX La posición de la UNESCO ha conferido a las universidades la misión de contribuir al desarrollo social y humano de sus comunidades donde se encuentran insertas en el marco del programa Decenio para la

Educación para el Desarrollo Sostenible, que establece la sostenibilidad a nivel global: “la Educación para el Desarrollo Sostenible se basa en un conjunto integrado de principios clave relacionados con la equidad social, la vitalidad económica, la diversidad cultural y la integridad ambiental. Esos principios proporcionan los criterios básicos necesarios para tomar decisiones sobre cuestiones complejas en la esfera del desarrollo sostenible”.

La Facultad de Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México ha definido la responsabilidad social como: “El compromiso solidario, continuo y trascendente de todo individuo u organización para responder de forma sustentable y oportuna al desarrollo económico, social y medioambiental de la población, a partir de acciones eficientes de operación con los grupos de interés directos e indirectos. IMPLICA cuidar el impacto de la organización en su operación diaria, con la finalidad de crear un proceso holístico de preservación de recursos, derivados de una visión ética del negocio. FUNGE como una forma de gestión estratégica para toda organización que opera bajo esta nueva dinámica emprendedora, donde la búsqueda conjunta de respuestas derive en el beneficio común de la sociedad”. (Facultad de Responsabilidad Social, 2017).

En enero 2011 con el objetivo de profundizar en los temas de investigación y la generación de conocimiento en Responsabilidad Social, se apertura el Doctorado en Innovación y Responsabilidad Social, pudiendo destacar entre sus líneas de investigación la responsabilidad social universitaria; estudios de paz y la responsabilidad social; el retorno de la inversión social SROI; manejo residuos sólidos para el desarrollo sustentable; responsabilidad social laboral y responsabilidad social e inclusión.

Francois Vallaey (2008) considera que la Responsabilidad Social de una organización no es la expresión de su solidaridad filantrópica; es la filosofía de gestión que practica a diario en todos sus ámbitos de competencia, desde su administración central, para garantizar que no entre en contradicción con sus deberes con la sociedad y debe abarcar cinco componentes centrales en su gestión:

1. Una política de gestión ética y calidad de vida institucional, que permita la mejora continua del comportamiento ético y profesional cotidiano de la comunidad universitaria, a partir de la promoción en las rutinas institucionales de valores socialmente responsables.
2. Una política de gestión medioambiental responsable, que permita a la comunidad universitaria mejorar continuamente en su comportamiento ecológico cotidiano, orientado hacia el uso inteligente y respetuoso del medio ambiente.
3. Una política de participación social responsable, que permita a la comuni-

dad universitaria y a sus colaboradores externos mejorar continuamente su comportamiento social solidario para la promoción del Desarrollo Humano Sostenible.

4. Una política de formación académica socialmente responsable, que permita lograr un perfil del egresado como profesional, con aptitudes de solidaridad y RS y ambiental, en el marco de una verdadera formación integral e íntegra.
5. Una política de investigación y la gestión del conocimiento que permita generación y transmisión del conocimiento congruente con el Desarrollo Humano Sostenible.

### **Lineamientos y sistemas de gestión de la Responsabilidad Social**

La responsabilidad social se ha valido de diversos lineamientos y sistemas de gestión para apoyar a las organizaciones a implementar sistemas, políticas y estrategias de responsabilidad social que se presentan a continuación.

### **La Declaración Universal de Derechos Humanos**

La Declaración Universal de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) fue proclamada en París, el 10 de diciembre de 1948, como un ideal común para todos los pueblos y naciones. Consta de 30 artículos. En materia de educación establece en el Artículo 26 que: "Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos." (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 2017).

### **Objetivos de Desarrollo del Milenio y el Pacto Mundial**

En el año 2000 la ONU estableció los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, también en ese año estableció El Pacto Mundial de las Naciones Unidas; es una alianza internacional de adhesión voluntaria que ofrece una plataforma de diálogo y un marco práctico para las organizaciones comprometidas con la

sustentabilidad y las prácticas empresariales responsables. Esta iniciativa de liderazgo pretende armonizar en todo el mundo las operaciones y estrategias comerciales con diez principios universalmente aceptados en los ámbitos de los derechos humanos, los estándares laborales, el medio ambiente y la lucha contra la corrupción. Fue presentado por el Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas, Kofi Annan, en el Foro Económico de Davos en 1999. Surge de la mano con los Objetivos de Desarrollo del Milenio como respuesta al rápido proceso de globalización y sus consecuencias en términos de sostenibilidad, desequilibrios y desigualdad buscando, entre otras cosas, que los mercados económicos integraran de manera más sistemática los valores y derechos humanos fundamentales como una vía de simple y llana supervivencia que ofreciera un rostro más humano de las empresas. Al hacer esto, las empresas pueden asegurar que sus operaciones se desarrollen de forma que beneficien tanto a las economías como a las sociedades en todo el mundo.

## **Los Objetivos de Desarrollo Sostenible**

En el 2016 la ONU publica los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en seguimiento a los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio del año 2000, en el cuarto objetivo hace referencia a la educación con calidad. (Millennium Development Goals, 2017).

## **La Norma Internacional Voluntaria ISO 26000**

ISO (Organización Internacional de Normalización) es una institución no gubernamental, integrada por representantes de organizaciones de normalización y estandarización para la elaboración de normas internacionales industriales y comerciales.

Los estándares ISO proveen a las empresas, al gobierno y a la sociedad de herramientas prácticas en las tres dimensiones de desarrollo sostenible que son la económica, ambiental y social.

El seguimiento de estos estándares es de carácter voluntario, proporcionan valor agregado a todas aquellas organizaciones que buscan la mejora en el desempeño, calidad, ecología, seguridad, economía, fiabilidad, compatibilidad, operación interna, eficiencia, efectividad, etc.

ISO 26000: 2010 proporciona orientación en lugar de requisitos, por lo que no se puede certificar, a diferencia de algunas otras normas ISO. En cambio, ayuda a aclarar qué es la responsabilidad social, ayuda a las empresas y a las organizaciones a traducir los principios en acciones eficaces y comparte las mejores

prácticas relacionadas con la responsabilidad social a nivel global. Está dirigida a todo tipo de organizaciones independientemente de su actividad, tamaño o ubicación. La norma fue lanzada en 2010, después de cinco años de negociaciones entre muchas partes interesadas en todo el mundo. Representantes del gobierno, ONG, industria, grupos de consumidores y organizaciones laborales de todo el mundo participaron en su desarrollo, lo que significa que representa un consenso internacional (ISO 26000, 2017).

## **La Norma Internacional Voluntaria SA 8000**

Responsabilidad Social Internacional (Social Accountability International - SAI), ante la necesidad de establecer un sistema de gestión en materia de responsabilidad social voluntario, auditable y certificable, crea la norma internacional SA8000. Su objetivo es promover mejores condiciones laborales. El referente jurídico de la norma son los acuerdos internacionales referentes a condiciones laborales, tales como la justicia social, los derechos de los trabajadores, horarios de trabajo, seguridad e higiene, no discriminación, trabajo infantil, entre otros. Los sectores de la minería, la construcción y la agricultura son algunos de los que acuden a esta norma para evidenciar a los grupos de interés las buenas prácticas y condiciones laborales que cumplan tanto con los tratados internacionales como con los marcos jurídicos nacionales.

## **Valor compartido entre las empresas y las universidades**

Sin duda las empresas son generadoras de riqueza, pero más allá de esto, a través del concepto de responsabilidad social como hemos destacado, permite que se fortalezcan los vínculos entre los grupos de interés y estas a partir de un enfoque que considere factores económicos, sociales y ambientales. Al inicio de este documento se planteó la pregunta de cómo se puede ampliar el papel de las universidades para reducir las desigualdades sociales e influir en la creación de sociedades más justas manteniendo la calidad educativa y garantizando los recursos necesarios. Una de las posibles respuestas es a través de la responsabilidad social hacia la universidad y de la responsabilidad social universitaria hacia la sociedad como factor de cambio en establecimiento de sociedades en paz, reducción de la pobreza y desigualdad social, erradicación del analfabetismo y del rezago social.

La responsabilidad social no es una palabra, no es un constructo, no es una tesis: Es una nueva forma de vida tanto personal como institucional, es algo que se debe llevar a la práctica día con día para la búsqueda del bien común, del desarrollo sostenible y de la sociedad del amor en vez de la sociedad de la guerra.

## :: Metodología

Se llevó a cabo una revisión literaria a partir de las tesis doctorales y líneas de investigación de la Facultad de Responsabilidad Social, en la Universidad Anáhuac México, presentadas de octubre de 2016 a julio de 2017. Se observó su concordancia con lineamientos internacionales específicamente en los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social.

## :: Resultados

Una vez analizadas las tesis doctorales presentadas de octubre de 2016 a julio de 2017 de la facultad de responsabilidad social, es evidente que tienen apego a los diversos lineamientos que en materia de responsabilidad social están disponibles a nivel mundial para avanzar en la materia. Será importante analizar la evolución de las futuras investigaciones que se presenten en la Facultad de Responsabilidad Social. El documento presenta textualmente los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social de cinco tesis doctorales.

### Primera tesis

**Autora:** Alejandra Cuesta Melgoza

**Título de la tesis:** “Los factores de éxito de la empresa social en México. Un enfoque de aseguramiento de la calidad en empresas del Estado de México”

**Pregunta de investigación:** ¿Cuáles factores de éxito relacionados con el aseguramiento de la calidad se identifican en las Organizaciones No Gubernamentales que integran funciones no formalizadas de empresa social y que han permanecido en este esquema al menos 5 años en el mercado?

**Resultados:** La Empresa Social debería ser un nuevo modelo que emerja en México, con la finalidad de comprometerse y cumplir con su objetivo de beneficio social. La empresa social debe conjuntar aspectos de las organizaciones de la sociedad civil, en cualquiera de sus figuras jurídicas, con la excepción de que la ley les permita las actividades lucrativas; y en cuanto a la empresa tradicional, las leyes deberían exentar a la empresa social de la carga fiscal ya que ayuda al Estado a cumplir con beneficios directos a la sociedad.

La Institución de Asistencia Privada se define como:

*“...personas morales de interés público, constituidas por voluntad de los particulares, con bienes de propiedad privada, sin propósito de lucro, que ejecutan actos de solidaridad basados en el principio de subsidiariedad, con fines humanitarios, sin distinguir individualmente a sus beneficiarios.” (Gobierno del Estado de México, 2001, p. 2)*

Se observó consistentemente que dichas organizaciones subsisten gracias a los donativos, pero debido a que son insuficientes, todas generan recursos propios de forma arbitraria, por lo que optan en recurrir a la formación de empresas sociales.

Las empresas sociales analizadas en esta investigación mostraron dos vertientes importantes, la primera, en su carácter de ONG, con forma jurídica de IAP, cada una de ellas en su acta constitutiva determinan su objeto social y llevan a cabo acciones legales de acuerdo a su naturaleza, que les permite obtener los recursos económicos para continuar con su labor social, además de que su estructura administrativa corresponde a la determinada por la ley que les rige; el segundo es que, llevados por la creciente necesidad de obtener recursos económicos para cumplir con sus objetivos sociales, conformaron empresas sociales que les permitan desarrollar actividades lucrativas de las cuales los ingresos económicos obtenidos son dirigidos directamente hacia sus requerimientos sociales, sin embargo, la estructura administrativa no resulta ser la adecuada para realizar las actividades de control y estrategia, que comúnmente presentan las empresas tradicionales exitosas.

Los factores de la eficiencia operacional resultado de esta investigación mantienen una relación estrecha con los factores de éxito que señalan diversos autores como Bañón y Sánchez (2002); Ávalos, Roqueñi, y Mata (2007); Barrón (2012) y Paniagua y Ortega (2014).

Identificar la pertinencia de formalizar la separación de funciones dentro de las IAP creando empresas sociales “hermanas”. Promover en la IAP la identificación de sus insumos claves, que pueden ser el producto a generar en su empresa social, así como conocer las demandas de su mercado social como de su mercado lucrativo.

Identificar elementos adicionales que la empresa social puede aportar una IAP, es decir, ser promotora de modelos de emprendimiento social, derivados de sus funciones de beneficencia. Al margen de unas modificaciones en las consideraciones de figura jurídica se analizó la posibilidad de manejar una tasación fiscal diferenciada cuando se demuestre que la creación de la ES, se deriva de las necesidades de la OSC. El problema no radica en la figura jurídica sino en

la forma de administración, por lo que se recomienda revisar sus formas administrativas.

Las ES saben identificar las especificaciones técnicas de los insumos en forma empírica, por lo que sería pertinente buscar la manera de garantizar su formación para lograr identificar cuáles son las especificaciones técnicas que resultan críticas en la elaboración del producto, es decir, identificar especificaciones que son relevantes en los insumos para sus productos para poder compararlos con lo que existen en el mercado.

Desarrollar competencias en lo que respecta a la determinación de precios con base en análisis de costos reales y comprendiendo todos los elementos que se implican en los mismos, al tiempo de poder posicionarse en el mercado.

Además de los factores críticos encontrados como recomendables en la interacción entre la ES y la ONG, es necesario incluir elementos relacionados con la Responsabilidad Social desde los procesos iniciales de la formalización de las ES.

Se recomienda que las funciones de la ONG y de la IAP se realicen de forma totalmente independiente, permitiendo la evolución de los factores de éxito, alimentados por los requerimientos de la ONG para organizar mejor una promesa de valor, los cuales se detallan a continuación:

- Insumo-Producto. Si existe una integración de insumo-producto, es decir que consumen lo que producen para satisfacer parte de sus necesidades.
- Fuente de ingresos. Si utilizan su producción de empresa social (ES) únicamente para generar ingresos y financiar las operaciones que desarrollan como organización de la sociedad civil (OSC).
- Identificación de necesidades de la OSC. El tercer factor de mayor presencia fue la capacidad de identificar necesidades de los beneficiarios de la OSC (desde el enfoque al usuario).
- Polinización cruzada. El cuarto factor fue la polinización cruzada entendiéndose como el intercambio de conocimientos entre la OSC y la ES (capacidad de extraer conocimiento de las necesidades del grupo social que se atiende para generar el producto o servicio que se está desarrollando con la empresa social).

A partir de los casos observados se identifica la importancia de que exista una vinculación entre la ES – ONG (IAP), fundamentada en un ciclo económico sustentable. Para los casos estudiados, se comprueba que los problemas identifica-

dos en las ONG (IAP), los cuales inciden y por ello solo se logra alcanzar el nivel propedéutico, no son confiables como proveedores de productos y servicios. Existe una relación entre un proceso de observación o investigación empírica respecto a las necesidades del mercado, con el desarrollo de la empresa propiamente dicha en su capacidad de surtir de forma estable al mercado. En la mayoría de los casos observados se obtuvo un nivel de saturación, identificando la falta de conceptos sólidos en el tema de aseguramiento de la calidad.

## Segunda tesis

**Autora:** Ana Paula Hernández Romano

**Título de la tesis:** “Proyecto Paz: la educación para la paz, su relación con el clima escolar y su impacto en la reducción de la violencia. Un estudio en seis secundarias públicas en Toluca, Estado de México”

**Pregunta de investigación:** ¿En qué medida es posible mejorar la percepción de los alumnos de 1.º y 2.º de secundaria acerca del clima escolar a través de la implementación de un programa de educación para la paz a lo largo de un año escolar en comparación con los alumnos que no participaron?

**Resultados:** ¿Cómo enfrentar la violencia escolar? México es uno de los países de América Latina con mayor índice de violencia en todos los niveles de educación básica. El ser humano está vinculado consigo mismo, con su comunidad y con su entorno. Tanto la responsabilidad social como la educación para la paz comparten una visión de la persona como un individuo capaz de responder por sí mismo y por su comunidad, capaz de ejercer su libertad y su conciencia con miras al bien común. Sin perder esto de vista, a través de un estudio exploratorio, experimental y comparativo, llevado a cabo a lo largo de un año escolar en seis secundarias públicas en el país, se pretendió analizar de qué manera incide en el clima escolar un programa integral de educación para la paz que busca fortalecer a la comunidad escolar y disminuir la violencia a través del diálogo, la participación, la convivencia y la transformación de conflictos, así como la manera en la que se relacionan estos factores entre sí. La intención fue encontrar salidas ante la creciente violencia que aqueja a los centros escolares en nuestro país; buscar respuestas ante el aislamiento que impide a niños, adolescentes y jóvenes tender puentes y tejer lazos en sus propias comunidades; construir espacios de escucha y reconciliación; y poner en las manos de los alumnos el rumbo de su propio crecimiento.

Uno de los hallazgos centrales de este trabajo fue entender al clima escolar como un sistema en el que lo que prevalece es la interdependencia y no las relaciones causales. Este hallazgo está en concordancia con estudios anteriores (J. P. Allen, Pianta, Gregory, Mikami, & Lun, 2011; Crosnoe et al., 2010) que pro-

ponen el fortalecimiento integral de los distintos elementos que componen el clima escolar, si se trata de construir ambientes de paz al interior de las escuelas.

En sintonía con esta visión, el último reporte sobre paz positiva del Instituto de Economía y Paz señala que los factores que componen la paz son interdependientes y no causales, y los compara con una pared de ladrillos en la que, si se retira uno de ellos, se compromete la estabilidad de la pared entera (Institute for Peace and Economics, 2015a). De esa manera, el clima escolar funciona como esa pared en la que el equilibrio se logra reforzando cada ladrillo, sin abandonar a ninguno de ellos y sin desatender las relaciones que guardan entre sí. Los resultados del estudio, tanto cuantitativos como cualitativos, demuestran el comportamiento del clima escolar como un sistema, en el que los distintos aspectos que lo componen reflejan una interdependencia. Es fundamental abordar el problema de la violencia escolar desde un punto de vista integral, tener una visión a mediano y largo plazo que permita cambiar desde la estructura de la escuela, las normas que la rigen y los contenidos curriculares, hasta las conductas que modelan las relaciones de los miembros de la comunidad.

La forma en la que cada alumno se vive y se percibe dentro del entorno escolar es determinante para su desarrollo presente y futuro. El hecho de entender la asamblea como “espacios de responsabilidad” en los que pueden expresarse “libremente sin lastimar a los demás”, aunado al respeto y el apoyo entre compañeros, la comunidad y el diálogo que mencionan, hace pensar que encontraron en la asamblea una fuente de construcción de sí mismos y de su comunidad escolar. Al igual que los comentarios rescatados de los alumnos, la visión de maestros, orientadores y directores recabada por el instrumento cualitativo permite la entrada en un ámbito de percepción privado que representa el maestro ante su grupo. Los avances que ellos perciben en factores como socialización, expresión, convivencia, seguridad, acuerdos, compromisos y responsabilidad, aunados a su clara voluntad para continuar con el proyecto, son muestra de que las asambleas de grupo responden de alguna manera a necesidades existentes dentro de las aulas y les reconocen el valor suficiente para que, a pesar de la carga académica que tienen que cubrir, decidan continuar con ellas.

## **Participación y diálogo**

El fundamento sobre el que se construyen las comunidades, más que la amistad, son el respeto y la confianza (Institute for Peace and Economics, 2015a). El respeto es la condición de posibilidad del diálogo y la confianza, a su vez, hace posible el entendimiento. A lo largo de un año escolar, más de 1,600 alumnos y maestros se dieron la oportunidad, semana tras semana, de escucharse, de verse a los ojos, de disentir, de acordar, de fallar y volver a intentar, de conciliar, de crecer y de aprender unos de otros, es decir, se dieron la oportunidad de confiar en sí mismos y en los miembros de su comunidad.

La idea de que el diálogo es esencial para construir la paz está ampliamente difundida y aceptada. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones lo abordan como una caja negra, centrándose en los resultados y dando por hecho el proceso (Ross, 2012). En este sentido el diálogo se considera como un proceso complejo acotado a reglas, con amplia evidencia cualitativa de los altibajos del camino, de los acuerdos logrados y cumplidos, de los tiempos invertidos y de los compromisos a veces fallidos.

El grupo experimental mostró un comportamiento mejor con respecto al grupo control acerca del respeto hacia las opiniones de los demás. La correlación de variables asegura que la confianza en el diálogo, al cabo de un año escolar, mostró una relación inversa superior con la participación de los alumnos en peleas.

Con respecto al diálogo y a la participación que este genera, quizá el resultado más interesante lo arrojen los instrumentos cualitativos en los que, de manera recurrente, alumnos y maestros, se refieren a las asambleas como espacios seguros de diálogo y participación que presentan una alternativa clara frente a la violencia. La palabra “seguros” inunda los comentarios y en algunos de ellos se hace referencia a las reglas que determinan la dinámica de los círculos. Es el apego a las reglas el que permite hacer de las asambleas un lugar seguro para afirmar, disentir e incluso para mostrarse vulnerables ante su comunidad.

## **Violencia escolar**

En distintas partes del mundo, las asambleas y los círculos restaurativos han demostrado un enorme potencial para reducir la violencia escolar al reparar el daño, transformar las relaciones y construir comunidades a través del diálogo y la resolución de conflictos (Ross, 2015). Sin embargo, de los cuatro aspectos del clima escolar planteados por esta investigación, la violencia es el más difícil de impactar a corto plazo.

El grupo experimental arrojó peores resultados que el grupo control al finalizar el proyecto, lo cual no necesariamente es un indicador negativo. Numerosos estudios sostienen que, al familiarizar a los alumnos con los distintos tipos de violencia, concientizarlos de la manera como son ejercidas en el ámbito escolar y poner sobre la mesa denuncias y discusiones acerca del tema, los alumnos están más sensibilizados y son más capaces de distinguir la violencia en su entorno (Hurley, Guckenburg, Persson, Fronius, & Petrosino, 2015). Esto hace que, en muchas ocasiones, lo perciban incluso más violento que antes de haber iniciado el programa.

Esto, lejos de ser un retroceso, es un avance en la conducta. El primer paso para combatir la violencia es visibilizarla y nombrarla, sacarla del peligroso ámbito de la normalidad y ser capaces de denunciarla y corregirla.

Los resultados cualitativos, por su parte, demuestran que siete de cada diez alumnos percibía, a mediados del año escolar, una disminución de la violencia a raíz de la implementación de las asambleas de grupo.

La justicia restaurativa busca ser una alternativa ante los métodos tradicionales de disciplina punitiva que han probado ser ineficaces para corregir conductas y transformar relaciones en el entorno escolar (Robbins, 2014). Se siguen acumulando evidencias de que las medidas meramente punitivas no contribuyen a mejorar la seguridad de los espacios escolares (Garandeanu, Poskiparta, & Salmivalli, 2014).

Programas de tolerancia cero han tenido resultados tan adversos que han provocado que congresos locales y autoridades educativas estén buscando respuestas en campos como la justicia restaurativa (Long, 2015).

Ante esto, distintos estudios demuestran que prácticas restaurativas como las asambleas de grupo reducen considerablemente el número de suspensiones y expulsiones (Davis, 2014). Incluso, países como Inglaterra están usando estas prácticas para intervenir en un 69 % de los casos de violencia escolar, resultando exitosas el 92 % de esas intervenciones (Thompson & Smith, 2012).

A pesar de que faltan muchos datos para asegurar en qué medida fue el programa de educación para la paz lo que ayudó a reducir el número de incidentes violentos registrados por la dirección, es un hecho que durante el ciclo escolar en el que se llevaron a cabo prácticas restaurativas de transformación de conflictos y se construyeron espacios seguros de diálogo, las conductas violentas registradas por la Dirección se redujeron un 40%. Este hallazgo está en sintonía con los estudios citados al principio de este apartado en los que las prácticas restaurativas se muestran mucho más eficaces para reducir la violencia escolar que las tradicionales prácticas punitivas.

Cuando los grupos que componen una comunidad se entienden entre sí y reconocen los derechos de los demás, los niveles de paz son consistentemente más altos pues surge un rechazo contra la violencia (Institute for Peace and Economics, 2015a). Para generar cohesión y una convivencia pacífica no basta con compartir un mismo espacio, es necesario crear entre los alumnos oportunidades de interacción que fomenten la cooperación y el sentido de pertenencia (Ross, 2015).

Ha sido ampliamente demostrado que los estudiantes que tienen un alto sentido de pertenencia hacia su comunidad escolar tienen mejor rendimiento académico y se involucran en menos comportamientos riesgosos o violentos, ya que suelen comportarse de acuerdo a las normas, valores y actitudes de los miembros de su comunidad escolar (Turner, Reynolds, Lee, Subasic, & Bromhead, 2014).

Dentro de los reactivos que midieron la convivencia escolar la pregunta acerca del rechazo por parte del grupo ocupó un lugar central. Por un lado, mostró una fuerte relación inversa hacia todas las variables de diálogo, participación y convivencia, y por otro, se vinculó directamente a la percepción de la violencia y la inseguridad. Se mencionó en el capítulo de resultados el hecho de que ambos grupos mostraron una evolución desfavorable en el gusto por asistir a la escuela. Vale la pena explorar esta relación en una futura investigación, podría deberse al desánimo que conlleva el cierre del ciclo escolar, pero podría deberse también a factores como el rechazo, la violencia y la inseguridad percibida por los alumnos en el entorno escolar.

En concordancia con esto, la investigación mostró un incremento en la correlación entre el deterioro del gusto por asistir a la escuela y el hecho de sentirse rechazado. Esto sostiene la necesidad de fortalecer los lazos entre los distintos miembros de la comunidad, si se pretende construir una convivencia armónica y pacífica. En este mismo sentido, en el grupo experimental también se incrementó la relación entre asistir a la escuela con gusto y sentirse seguros. Esto demuestra que los alumnos que participaron en el programa perciben una relación más clara entre bienestar y seguridad.

### **Transformación y resolución de conflictos**

Durante el ciclo escolar 2014 – 2015, se crearon en las escuelas espacios seguros de diálogo y participación en los que prácticas restaurativas se convirtieron en la manera de discutir acerca de sus conflictos y buscar llegar a acuerdos entre pares y con sus maestros y autoridades de la escuela. En palabras de los alumnos, las asambleas son un “lugar de responsabilidad” “para no ser tímidos” que permiten “escucharse y resolver problemas”, “sin que nadie se ría de ti”. Entre los objetivos centrales a los que cualquier programa de educación para la paz debería aspirar, se encuentran la responsabilidad, la transformación de conflictos, el diálogo y la escucha, y el pensamiento crítico. Es de llamar la atención el hecho de que, a pesar de que los alumnos no reciben por parte del proyecto ningún sustento teórico, todos los elementos de la educación para la paz estuvieron presentes en sus respuestas. A partir de las corrientes pedagógicas modernas, apoyadas por Freinet y por Dewey de “aprender haciendo”, podría concluirse que el hecho de crear espacios seguros de diálogo y participación, dotar a cada alumno de una voz, fomentar el cumplimiento de ciertas reglas de comunicación y promover la consecución de acuerdos, fue suficiente para desarrollar en los alumnos los elementos básicos de la educación para la paz.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la transformación de conflictos como una práctica dirigida, ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales que se convertirán en recursos valiosos a lo largo de su vida y que, a corto plazo, se reflejan en una disminución de la violencia escolar (Ross, 2015).

Dentro de las variables a evaluar, la transformación de conflictos fue la que mejores datos arrojó en el análisis cuantitativo. Al final del año escolar, los alumnos del grupo experimental mostraron una mayor confianza en sus capacidades para enfrentar los problemas dentro de la escuela. En esa misma tónica, los indicadores de gestión tanto de maestros como de alumnos reflejaron el reconocimiento de ambos de que en más del 90 % de los casos, las asambleas eran un espacio ideal para resolver conflictos. En el análisis de correlaciones, se encontró una relación negativa entre la confianza en el diálogo para resolver conflictos y la presencia de violencia dentro de la escuela. Es posible, por tanto, evitar muchas de las manifestaciones de la violencia dentro de la escuela si los estudiantes tienen oportunidades constantes para construir relaciones basadas en el diálogo y la colaboración (Ross, 2015).

La educación es una alternativa, quizá la única a largo plazo, para combatir la violencia dentro y fuera de las aulas. El número de investigaciones que demuestra las ventajas de implementar prácticas restaurativas en las escuelas no ha dejado de aumentar en los últimos años. En ese sentido, las asambleas de grupo han probado ser una herramienta valiosa para promover la responsabilidad y el compromiso en los alumnos al impulsarlos a buscar alternativas creativas ante sus conflictos, desarrollando habilidades valiosas para una vida entera como son el pensamiento crítico y la capacidad de trazar y alcanzar metas comunes (Robbins, 2014). Sin embargo, como se ha mencionado antes, la educación para la paz, a través de las asambleas de grupo y de las prácticas restaurativas, ofrece un lugar de crecimiento no exento de retos, como no están exentas de retos las relaciones interpersonales.

### **Tercera tesis**

**Autor:** Martín González Vásquez

**Título de la tesis:** “Generación de impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México. Medición de impacto utilizando la metodología Social Return on Investment, SROI”.

**Pregunta de investigación:** ¿Es posible medir el impacto social de las empresas emergentes de base tecnológica en México a través de la metodología Social Return on Investment (SROI)?

**Resultados:** El objetivo de la investigación es la medición del impacto de empresas emergentes de base tecnológica en México, en las dimensiones: social, ambiental y económica. El análisis incluye la evaluación de la factibilidad de la aplicación de la metodología SROI, para la evaluación de la generación del posible impacto social en este tipo de empresas. El estudio se dividió en dos fases principales: la primera incluye el análisis documental transdisciplinario so-

bre los conceptos relacionados con las dimensiones del fenómeno analizado y el contexto situacional de las empresas estudiadas. La segunda parte incluye la descripción metodológica de la realización de la investigación de campo, los instrumentos, herramientas metodológicas e información anexa necesaria para realizar la investigación, así como también, el análisis de los resultados obtenidos. Se trata de una investigación correlacional transaccional, parte de la responsabilidad social empresarial y a través de la metodología Social Return on Investment (SROI), estudia el impacto social de un grupo de empresas emergentes de base tecnológica en México. Los resultados de la investigación indican que es posible adaptar y aplicar la metodología SROI para la medición de impacto de las empresas estudiadas y que dichas empresas generaron impacto social en el período evaluado.

La medición y evaluación de impacto no es un área de estudio reciente, como se describe en el Capítulo II, tuvo sus orígenes en los Estados Unidos de Norteamérica, derivados de la necesidad de medir el resultado de programas de gobierno y políticas públicas, por lo que podríamos inferir y concluir, es que, desde sus orígenes, tiene un intrínseco carácter de aplicación social.

La necesidad de medir la eficiencia y eficacia de los programas y proyectos gubernamentales trajo como resultado el diseño de herramientas, instrumentos, mecanismos y metodologías para poder realizar dichas mediciones.

Posteriormente, las organizaciones de la sociedad civil, como parte de sus actividades de rendición de cuentas y para transparentar la aplicación de recursos recaudados y en el diseño de sus estrategias de acción, tuvieron la necesidad de crear herramientas para poder realizar dichas actividades y también, para adoptar algunas existentes en el sector gubernamental y de políticas públicas. Las organizaciones con fines de lucro no han sido la excepción en la búsqueda e implementación de mecanismos para la evaluación de impacto, pues el compromiso y la orientación social no solo son importantes para fines de imagen de las empresas con sus grupos de interés directos, además, constituye un factor de referencia para el establecimiento de posibles relaciones con socios comerciales, incursionar en nuevos mercados o integrarse a otras cadenas de suministro. La aparición de las empresas sociales ha sido un parteaguas en términos de la evaluación del impacto social, pues la orientación estratégica de dichas empresas, se enfoca principalmente en la generación de impacto social, la medición de la efectividad y los efectos externos de sus operaciones. Para estas empresas es un requisito recurrentemente medir el valor social generado en períodos específicos y comprobar el retorno de las inversiones en términos cuantificables, verificables y auditables. En años recientes, con la agudización de los problemas sociales y la participación de las empresas en las estrategias para la solución de los mismos, la necesidad de contar con mecanismos que permitan evaluar y medir el impacto social, se ha extendido hasta el sector em-

presarial. Tal es el caso de las empresas emergentes de base tecnológica que, en el proceso de surgimiento y supervivencia, continuamente requieren hacer proyecciones y medir su efectividad con respecto a diferentes enfoques, uno de ellos, el social. Es el caso de las empresas analizadas en la presente investigación.

Posteriormente, las organizaciones de la sociedad civil, como parte de sus actividades de rendición de cuentas y para transparentar la aplicación de recursos recaudados y en el diseño de sus estrategias de acción, tuvieron la necesidad de crear herramientas para poder realizar dichas actividades y también, adoptar algunas existentes en el sector gubernamental y de políticas públicas.

Las organizaciones con fines de lucro no han sido la excepción en la búsqueda e implementación de mecanismos para la evaluación de impacto, pues el compromiso y la orientación social no solo son importantes para fines de imagen de las empresas con sus grupos de interés directos, además, constituye un factor de referencia para el establecimiento de posibles relaciones con socios comerciales, incursionar en nuevos mercados o integrarse a otras cadenas de suministro.

La aparición de las empresas sociales ha sido un parteaguas en términos de la evaluación del impacto social, pues la orientación estratégica de dichas empresas, se enfoca principalmente en la generación de impacto social, la medición de la efectividad y los efectos externos de sus operaciones. Para estas empresas es un requisito recurrentemente medir el valor social generado en períodos específicos y comprobar el retorno de las inversiones en términos cuantificables, verificables y auditables.

En años recientes, con la agudización de los problemas sociales y la participación de las empresas en las estrategias para la solución de los mismos, la necesidad de contar con mecanismos que permitan evaluar y medir el impacto social, se ha extendido hasta el sector empresarial. Tal es el caso de las empresas emergentes de base tecnológica que, en el proceso de surgimiento y supervivencia, continuamente requieren hacer proyecciones y medir su efectividad con respecto a diferentes enfoques, uno de ellos, el social.

Un hallazgo importante es la necesidad de desarrollar indicadores de desempeño ambiental relacionados con factores económicos, es decir, diseñar metodologías y herramientas que permitan calcular el impacto social de las empresas de base tecnológica en la dimensión ambiental de la actividad empresarial en términos económicos de impacto.

Otro de los hallazgos de la investigación en términos del marco teórico, es la necesidad de identificar y documentar, tal como se mencionó en las recomen-

daciones anteriores, un marco teórico y conceptual transdisciplinario, sobre el contexto del ecosistema de las empresas emergentes de base tecnológica.

Algunas de las metodologías proponen una estrategia general, una serie de pasos a seguir. Sin embargo, es necesario contar con información específica del contexto en el que se realizará la investigación, para identificar parámetros e indicadores validados por terceros, suficientemente sólidos para la determinación del impacto social referentes al giro y contexto de las empresas a analizar.

## Cuarta tesis

**Autor:** Antonio Sámano Ángeles

**Título de la tesis:** “La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México”

**Pregunta de investigación:** ¿Son los CU de la UAEM actores sociales locales de desarrollo en el marco de sus políticas de RSU y cuál es la percepción de las comunidades en las que se localizan estos CU sobre su contribución al desarrollo social local?

**Resultados:** La valoración realizada sobre la universidad como actor del desarrollo social local en el marco de su RSU está apoyada en el marco teórico que ofrece un estudio de la RSU desde el enfoque del desarrollo social local. Perspectiva teórica que ha permitido analizar los factores tanto internos como externos de la percepción que tiene la comunidad universitaria y sectores sociales, empresariales y gubernamentales, respecto de la contribución de la universidad como actor del desarrollo social local, a partir de tres variables clave: la responsabilidad social atribuida a las funciones sustantivas de la universidad, la universidad como actor social y la universidad como actor social de desarrollo local.

Se ha elegido este enfoque teórico, debido a la gran complejidad que representa el constructo de la universidad como actor del desarrollo social local, en virtud de que la literatura solamente muestra las teorías del desarrollo económico, local o social de una manera independiente, y al adjetivar al desarrollo con lo social y local, se encuentra una novedosa ventana de conocimiento para la RSU bajo este nuevo enfoque.

Con la ayuda de las líneas de análisis, este trabajo de investigación ha ido demostrando en cada uno de sus capítulos cómo, en el marco de la RSU, el desarrollo social local se ha convertido en una tarea importante para la universidad, ya que ha dejado de lado su función tradicionalista de ser solamente formadora y creadora del conocimiento y sin mirar hacia el entorno de las comunidades donde se encuentra inserta.

La universidad debe involucrarse en una nueva forma de gestión que dé cuenta del impacto de sus acciones, pero sobre todo, que participe de una manera activa a través de sus funciones sustantivas en el desarrollo social y local para el logro de una sociedad más justa y equitativa. En función de ello, se ha encomendado a la universidad, además de la formación académica de profesionistas, una nueva responsabilidad que consiste en la construcción de la paz, la reducción de la pobreza y desigualdad social, la reducción del analfabetismo y la reducción del rezago social.

Para emprender esta nueva encomienda social conferida a la universidad, se ha generado el constructo de RSU derivada de la RSE. La RSU debe entenderse como una política de desempeño de la universidad para incidir positivamente en la sociedad a través de sus funciones sustantivas en la consecución del desarrollo humano sostenible y cumpliendo las expectativas sociales de los distintos grupos de interés (alumnos, docentes, administrativos, sociedad, sector empresarial y sector gubernamental).

### **Atención de la pobreza desde la RSU en la UAEM**

La pobreza, la desigualdad social y la crisis de convivencia que se observan en México son solo algunos de los problemas que se han acentuado en esta primera década del siglo XXI. De esta forma, la RS se presenta como un nuevo desafío en la sociedad, esencialmente en las instituciones educativas, concretamente en las de educación superior, ya que estos centros deben comprometerse, no solo con formar buenos profesionales, sino también a personas que se involucren socialmente. Pero ¿por qué la educación debe combatir la pobreza?, un ejemplo, son los argumentos planteados en el documento de Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española, en el que se pone de manifiesto que el proceso educativo (formal, no formal e informal) constante encamina a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible (Ortega, 2006).

Por lo que se desea conocer si la UAEM (a través de sus CU con cobertura en los distintos municipios donde se localizan), impacta en los indicadores de pobreza de los lugares donde cuenta con organismos académicos y comparar este impacto con otras instituciones pares como la Universidad del Bicentenario (UB). La premisa es que independientemente de la población del municipio que se atiende y la cantidad de alumnos, la presencia de la UAEM tiene impacto en la disminución del rezago a la pobreza, con lo que contribuye al desarrollo social local.

Para conocer estos resultados, se ha realizado un análisis de la población que atienden los CU de la UAEM y la UB. Como resultado de ese análisis se encontró

que la UAEM atiende 17,751 alumnos de un total de población de 3,165, 194 ello representa un 0.57% que significa menos del 1% de la población; mientras que la UB atiende 8,065 alumnos de un total de la población de 514, 810 lo que representa 1.56% de la población total; es importante destacar que en el Estado de México solo el 46% de la población cuenta con un nivel educativo mayor que secundaria (INEGI, 2012).

Se ha realizado un análisis de correlación simple de los CU de la UAEM (Ameameca, Atlacomulco, Ecatepec, Temascaltepec, Tenancingo, Texcoco, Valle de Chalco, Valle de México, Valle de Teotihuacán y Zumpango; cabe destacar que se tomó en cuenta también la extensión de Tejupilco dada la presencia de la UB en esa localidad) con las variables de alumnos atendidos, población total y grado de rezago social, con un resultado de  $R = -0.931$ ;  $P \leq 0.001$ .

Por otra parte, se ha realizado el análisis de correlación simple con cuatro unidades (escuelas) de la UB (Tianguistengo, Tejupulco, Tenancingo y Lerma) con las variables de alumnos atendidos, población total y grado de rezago social, con un resultado de  $R = -0.645$ ;  $P \leq 0.001$ .

De manera congruente, los hallazgos encontrados corresponden con la misión de la UAEM al considerar dentro del contexto social: generar, estudiar, preservar, transmitir y extender el conocimiento universal, estando en todo tiempo y circunstancia al servicio de la sociedad. Abraza el compromiso de formar personas éticas, involucradas proactivamente en la construcción de la paz, la reducción de la pobreza, la defensa de los derechos humanos y mejores formas de existencia y convivencia humana, que promueven el desarrollo sustentable, lo mismo que una conciencia universal, humanista, nacional, libre, justa y democrática. Es de vital importancia la investigación humanística, científica y tecnológica, la difusión cultural y acciones de extensión asociadas a los avances del humanismo, de la ciencia y la tecnología, del arte y de toda manifestación de la cultura, que en función de la actual crisis ética y moral en el mundo globalizado se verán enriquecidas con el impulso del conocimiento con valores y la responsabilidad social, principios imprescindibles en el quehacer de nuestra institución y la comunidad universitaria (UAEM, 2013).

### **Quinta tesis:**

**Autora:** Ana Tardán Waltz

**Título de la tesis:** "Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social: caso Torre Mayor".

**Pregunta de investigación:** ¿Qué características propician el incremento de la productividad social, de las personas que trabajan en oficinas, socialmente

responsables, ubicadas dentro de un edificio sustentable, gracias a los efectos del bienestar y confort humano?

## **Resultados:**

- 1.** Se aportaron nuevos conceptos como la Productividad Social (PS), Productividad Social en Bienestar (PSB) y Productividad Social en Confort Humano (PSCH), permitiendo el diseño de una metodología sustentada en las metas del Balanced Scorecard y la evaluación de la productividad individual y social de las personas que laboran en los edificios inteligentes.
- 2.** Los resultados de las entrevistas y como aportación a esta tesis, se creó un Nuevo Modelo de Productividad Social (PS), con variables de Productividad Social en Bienestar (PSB) y Productividad Social en Confort Humano (PSCH).
- 3.** Al inicio de la investigación, se deriva la definición de productividad social junto con la fórmula para calcular los porcentajes de la productividad social PS, con sus variables de PSB y PSCH, respectivamente. Cabe mencionar, que no hay conocimiento de alguna propuesta similar.
- 4.** Para el diseño de esta fórmula, se consideraron las sumatorias de los distintos tipos de bienestar y confort humano. Con este resultado, se puede comparar con la productividad social de los empleados en sus empresas y verificar si aumenta o disminuye, con respecto a los efectos de bienestar y confort humano, producidos en los individuos entrevistados.
- 5.** Se clasificó a los empleados en cinco grupos de estudio, primero, se seleccionaron cuatro grupos, que comprenden las 151 personas entrevistadas, pertenecientes a puestos diferentes y segundo se tomó un quinto grupo perteneciente a la empresa inquilina número 9, que presenta 21 personas entrevistadas. Se aplicaron las fórmulas para calcular sus porcentajes de Productividad Social en Bienestar y Confort Humano.
- 6.** La aprobación de la hipótesis surge de las siguientes ideas fundamentales: Los cuatro grupos aprueban la hipótesis planteada “Los efectos del bienestar y confort humano de las personas que trabajan en las oficinas socialmente responsables, ubicadas en un edificio sustentable, proporcionan el incremento de su productividad social.” Los tres primeros, grupos presentaron una excelente productividad social en bienestar (PSB) y muy buena productividad social en confort humano (PSCH). El cuarto grupo obtuvo muy buena productividad social en bienestar (PSB) y buena productividad en confort humano (PSCH). No obstante, las personas, que conformaron este grupo, presentaron quejas en confort olfativo, por los olores percibidos,

en confort auditivo, por el ruido de las zonas abiertas de trabajo y confort térmico, por el control automatizado del aire acondicionado.

7. El quinto grupo, formado las 21 personas, de la empresa número 9, obtuvo una excelente productividad social por el bienestar (PSB) y una buena productividad social en confort humano (PSCH), aprobando en ambos casos, la hipótesis planteada. No obstante, se quejaron principalmente por el ruido, los olores y el frío.
8. En productividad social en bienestar (PSB) se consideran, como áreas de oportunidad, el tomar más en cuenta las opiniones de las personas. Se sugiere que se les apliquen encuestas y dinámicas grupales, para que se sientan libres de expresarse.
9. En productividad social en confort humano (PSCH) se consideran, como áreas de oportunidad, mayor atención en el mantenimiento de las áreas de servicios sanitarios, por los olores percibidos; regular el control de aire automatizado, por las quejas por el frío. En algunas empresas, el incremento del personal que trabaja en las estaciones abiertas de trabajo, se distrae por el ruido y la falta de privacidad. Por consiguiente, se recomienda mejorar la distribución espacial de dichas áreas.

En esta investigación, se debe señalar la interrelación entre la responsabilidad social empresarial y la arquitectura. Ambas tienen una conciencia ética y trabajan por el bien común de la sociedad.

Los arquitectos deben tener la habilidad de solucionar y abordar los retos sociales y urbanos como uno de los agentes del cambio social y cultural, para el contexto urbano, con responsabilidad, no solo con su ciudad, sino con todos los seres humanos.

En este orden de ideas, se demostró que el capital humano, laborando en un espacio con excelentes condiciones para trabajar, en organizaciones socialmente responsables, con un entorno sustentable, fomenta en la fuerza laboral, un aumento en su productividad social, propiciando oficinas productivas.

El método de investigación tiene un enfoque cualitativo y cuantitativo, este último, es necesario para calcular la productividad social (PS) y demostrar su incremento o disminución, gracias al modelo de bienestar y confort humano.

Se consideró un acercamiento al cálculo de la productividad social (PS), por no tener todos los datos financieros propios de una empresa, por consiguiente, se anexa la información necesaria, para que se pueda realizar en su totalidad.

## :: **Conclusión**

Al ser la responsabilidad un constructo y presentar un carácter transversal y multidimensional, la investigación en responsabilidad social presenta un horizonte amplio de oportunidades, conforme se aumente la productividad en las investigaciones en materia de responsabilidad social creemos que el campo de acción se irá delimitando a temas y subtemas específicos de cada dimensión. Hasta ahora los resultados arrojados de las investigaciones doctorales de octubre 2016 a julio 2017 proporcionan nuevos aportes al conocimiento que permitirán robustecer y comunicar la importancia de la responsabilidad social como una herramienta para alcanzar el desarrollo sustentable.

## REFERENCIAS

- Allen, J. P., Pianta, R. C., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Lun, J. (2011).** An interaction based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement. *Science*, 333(6045), 1034–1037.
- Ávalos, J. L., Roqueñi, M. R., & Mata, A. A. (octubre de 2007).** Factores estratégicos de éxito de las empresas de inserción. *CIRIEC- España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*(59),61-89.
- Bañón, A. R., & Sánchez, A. A. (2002).** Factores explicativos del éxito competitivo. Un estudio empírico en la pyme. *Cuadernos de Gestión*, 2(1), 49-63.
- Barrón, J. F. (Junio de 2012).** Evaluación del impacto en la eficiencia operacional de las empresas, por la aplicación del sistema de evaluación y retroalimentación cliente - proveedor de la cadena interna de valor (SIERCaVI). Un estudio de caso: cadena interna de valor del grupo Pando. *Tesis de Doctorado en Ciencias Administrativas*. México, D.F., México.
- Bowen, H. (1953).** Social Responsibilities of the Businessman. New York: Harper and Row,
- Carroll, A. B. (1979).** A Three – Dimensional Conceptual Model of Corporate Performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497-505.
- Carroll, A. B. (2008).** A History of Corporate Social Responsibility. Concepts and Practices. En Crane, A., McWilliams, A., Matten, A., Moon, J., Siegel, D. *Corporate Social Responsibility*. United States: Oxford.

- Carroll, A. J. (1999).** Corporate Social Responsibility: Evolution of a Definitional Construct of Business and Society. *Business & Society*, 38(3), 268-295.
- Clark, J. M., (1916).** "The Changing Basis of Economic Responsibility," *Journal of Political Economy* 24, no.3 (Mar., 1916): 209-229
- Crosnoe, R., Morrison, F., Burchinal, M., Pianta, R., Keating, D., Friedman, S. L., & Clarke-Stewart, K. A. (2010).** Instruction, teacher–student relations, and math achievement trajectories in elementary school. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 407.
- Cuesta, A. (Septiembre de 2016).** Los factores de éxito de la empresa social en México. Un enfoque de aseguramiento de la calidad en empresas del Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.
- Davis, F. (2014).** Discipline with dignity: Oakland classrooms try healing instead of punishment. *Reclaiming Children and Youth*, 23(1), 38.
- Davis, K. (1960).** "Can Business Afford to Ignore Social Responsibilities?" *California Management Review*, Spring 1960.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (2017).** Documento electrónico disponible en la web: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Drucker, P. F. (2014).** La administración en una época de grandes cambios. Sudamericana.
- Eua-arporn, V., & Benjarongkij, Y. (2012).** The correlation between corporate social responsibility (CSR) vision and CSR strategy implementation of listed companies in stock exchange of Thailand. *Asian Journal Social Sciences & Humanities*, 1(1), 55-65.
- Facultad de Responsabilidad Social (2017).** Documento electrónico disponible en la web: <http://ww2.anahuac.mx/responsabilidadsocial/>
- Friedman, M. (2009).** Capitalism and freedom. University of Chicago Press.

**Garandean, C. F., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2014).** Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: a comparison of two approaches. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(6), 981–991.

**Gobierno del Estado de México (12 de junio de 2001).** Ley de Instituciones de Asistencia Privada para el Estado de México. *Gaceta Oficial del Distrito Federal*. Estado de México, México: Gobierno del Estado de México.

**González, M. (Diciembre de 2016).** Generación de impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México. Medición de impacto utilizando la metodología social return on investment, SROI. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

**Hernández, A. P. (Octubre de 2016).** Proyecto Paz: la educación para la paz, su relación con el clima escolar y su impacto en la reducción de la violencia. Un estudio en seis secundarias públicas en Toluca, Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

**Hurley, N., Guckenbug, S., Persson, H., Fronius, T., & Petrosino, A. (2015).** What Further Research is Needed on Restorative Justice in Schools? Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED559727.pdf>

**Institute for Peace and Economics (2015a).** Pillars of Peace Report. Retrieved July 15, 2015, from <http://economicsandpeace.org/wpcontent/uploads/2015/06/Pillars-of-Peace-Report-IEP2.pdf>

**Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2012).** La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación. Recuperado en [http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion\\_211112.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf)

**International Organization for Standardization ISO 26000 (2017).** Documento electrónico disponible en la web <https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html>

**Löw, M. (2006).** Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. Opladen: Leske und Budrich/ UTB für Wissenschaft.

- Maurer, A.M., Silva, T.N., (2014).** Analytical Dimensions for Identifying Social Innovations: Evidence from Collective Enterprises. *Brazilian Business Review*. 11(6). 123-145. ISSN 1808-2386
- Millennium Development Goals (2017).** UN: <http://www.un.org/millenniumgoals/>
- ONU (2016).** Objetivos de desarrollo sostenible. Retrieved from <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/la-agenda-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortega Carpio, M. L. (2006).** La educación para el desarrollo: un medio para la legitimidad en un sector fragmentado. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 30, 72, 97-113.
- Our Common Future (1987).** Informe Brundtland Report (en inglés). 20 March 1987. ONU.
- Paniagua, C. F., & Ortega, E. A. (2014).** Competitividad y factores de éxito en empresas desarrolladoras de software. Enlace: *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11(3), 49-73.
- Robbins, B. (2014).** A Study of the Implementation of Restorative Justice at a Public High School in Southern California. Retrieved from [http://scholarship.claremont.edu/pitzer\\_theses/48/](http://scholarship.claremont.edu/pitzer_theses/48/)
- Ross, K. (2012).** Linking Process to Outcome: Implicit Norms in a Cross-Cultural Dialogue Program. *Peace and Conflict Studies*, 19(2), 193-218.
- Ross, M. S. (2015).** *Building Peaceful Secondary School Climates: A Comparison of Anti-violence, Equity, Engagement and Community-Building Practices*. Retrieved from <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/69501>
- Sámamo, A. (2017).** La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México.
- Sámamo, A. (Junio de 2017).** La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

- Secchi, D. (2007).** Utilitarian, Managerial and Relational Theories of Corporate Social Responsibility. *International Journal of Management Reviews*, 9(4), 347-373.
- Sethi, S. P. (1975).** Optimal control of a logarithmic advertising model. *Journal of the Operational Research Society*, 26(2), 317-319.
- Tardán, A. (Junio de 2017).** Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social: caso Torre Mayor. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.
- Thompson, F. & Smith, P. K. (2012).** Anti-bullying strategies in schools: what is done and what works. *British Journal of Educational Psychology*, 9(11). Retrieved from [http://www.bullyingandcyber.net/media/cms\\_page\\_media/55/Thompson-Smith2.pdf](http://www.bullyingandcyber.net/media/cms_page_media/55/Thompson-Smith2.pdf)
- Turner, I., Reynolds, K. J., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2014).** Well-being, school climate, and the social identity process: A latent growth model study of bullying perpetration and peer victimization. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 320.
- UAEM (2013).** Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017. UAEM. México. 234 pag. [http://planeacion.uaemex.mx/Inf-BasCon/PRDI/2013-2017/PRDI\\_2013-2017.pdf](http://planeacion.uaemex.mx/Inf-BasCon/PRDI/2013-2017/PRDI_2013-2017.pdf) (recuperado 15 de septiembre del 2015).
- UNESCO (2007).** "Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005 – 2014", Documento electrónico disponible en la web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629s.pdf>
- UNESCO (2010).** "Portal de Educación para el Desarrollo Sostenible", Documento electrónico disponible en la web: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development>.
- Vallaey, F. (2014).** La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117.

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: Dr. Miguel Ángel Santinelli Ramos

Entre sus estudios podemos destacar Doctorado en Administración Pública, Universidad Anáhuac Norte; Maestría en Estrategia de Negocios y Administración Ambiental en la Universidad de Bradford, Reino Unido; Licenciado en Ecología por la Universidad del Valle de México. Actualmente se desempeña como Coordinador del Doctorado de Innovación y Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México. En su actividad laboral podemos destacar, Asesor de la Presidencia de la Comisión Especial sobre Cambio Climático, Cámara de Diputados, LXI Legislatura. Gerente de Organización Desarrollo de Personal en la Lotería Nacional para la Asistencia Pública. Miembro del Consejo internacional para la saludable exposición al Sol de la Organización Mundial de Salud.

#### **Correo electrónico:**

miguel.santinelli@anahuac.mx

Empatía, persona  
y responsabilidad social

Claves antropológicas  
para repensar la  
educación superior  
de calidad en  
Latinoamérica

• **Inés Riego**

Universidad Católica de Córdoba, Argentina)

## :: RESUMEN

Considerando que una educación superior de calidad, en Latinoamérica y en cualquier lugar del planeta, no solo se constituye por la excelencia académica de sus planes y contenidos sino también desde el vector esencial de la calidad humana de sus actores, la presente ponencia pondrá de relieve la necesidad de repensar los procesos inherentes a la calidad educativa a partir de la categoría de la *empatía* como dinamismo esencial de la persona y su comunidad y clave antropológica específica para su adecuada hermenéutica. Gracias a ella empatizamos con los demás, es decir, conectamos, cognoscitiva y afectivamente, con la vivencia originaria del otro, haciendo nuestros, en cierta manera, sus sentimientos y en especial sus sufrimientos y su vulnerabilidad. Pero además la empatía tiene la potencialidad de crear 'nostridad', un nosotros comunitario, ese 'entre' relacional gestado por el encuentro de las personas que se reconocen y

acogen recíprocamente. Pero empatía y nostridad son realidades humanas esenciales que no a todos les son 'dadas' de modo eminente, e incluso que no siempre son reconocidas en toda su dimensión y por ello necesitan ser apreciadas, cultivadas, educadas y promovidas desde el lugar clave de la universidad conllevando una mayor humanización y conciencia de la responsabilidad para con el otro. Ello aminoraría el riesgo permanente de la 'deshumanización' que vivimos con inquietud en estos albores de la tercera década del siglo XXI tan solo si pensamos en aquellos lugares existenciales en que las personas parecen convertirse en piezas impersonales de la gran maquinaria del mercado conllevando el peligro de la 'despersonalización' y pérdida del sentido, propio y comunitario.

**Palabras claves:** empatía - persona - educación de calidad - responsabilidad social

## :: ABSTRACT

Considering that a quality Higher Education, in Latin America and in any place of the planet, is not only constituted by the academic excellence of its plans and contents but also from the essential vector of the human quality of its actors, the present paper will put a highlight on the need to rethink the processes inherent to educational quality from the category of Empathy as an essential dynamism of the Person and his Community, and specific key for its proper hermeneutics. Thanks to it we empathize with others, meaning, we connect, cognitively and affectively, with the original experience of the other, making ours, in a way, their feelings, and especially their sufferings and vulnerabilities. But also empathy has the potential to create 'nostrity', a communitarian 'we', that relational gestated 'between' by the encounter of people who recognize and reciprocally

welcome each other. Therefore empathy and nostrity are essential human realities that not all are 'given' in an eminent way, and even they are not always recognized in all their dimensions and therefore they need to be appreciated, cultivated, educated and promoted from the key place of the university leading to greater humanization and awareness of responsibility towards the other. This would lessen the permanent risk of the 'dehumanization' that we live with concern in this dawn of the third decade of the 21st century, only if we think of those existential places where people seem to become impersonal pieces of the great machinery of the market entailing the danger of the 'depersonalization' and loss of meaning, own and community.

**Keywords:** empathy - person - quality education - social responsibility

## :: RÉSUMÉ

Considérant qu'une éducation supérieure de qualité, en Amérique Latine et dans n'importe quel endroit de la planète, n'est pas seulement constituée par l'excellence académique de ses plans et contenus mais aussi par le vecteur essentiel de la qualité humaine de ses acteurs, le présent document mettra en évidence la nécessité de repenser les processus inhérents à la qualité de l'éducation à partir de la catégorie de l'Empathie en tant que dynamisme essentiel de la Personne et de sa Communauté et clé anthropologique spécifique pour sa propre herméneutique. Grâce à elle, nous sympathisons avec les autres, c'est-à-dire que nous nous connectons, cognitivement et affectivement, à l'expérience originelle de l'autre, rendant nos sentiments, et surtout leurs souffrances et leur vulnérabilité, d'une certaine manière. Mais l'empathie a aussi le potentiel de créer une 'nostrity', un nous communautaire, un 'entre' relationnel, gesticulé par la rencontre de personnes qui se reconnaissent et se

réfugient réciproquement. Mais l'empathie et la nostrity sont des réalités humaines essentielles qui ne sont pas toutes 'données' d'une manière éminente, et même qu'elles ne sont pas toujours reconnues dans toutes leurs dimensions et qu'elles doivent donc être appréciées, cultivées, éduquées et promues de l'endroit clé du l'université menant à une plus grande humanisation et conscience de la responsabilité envers l'autre. Cela réduirait le risque permanent de 'déshumanisation' que nous vivons avec inquiétude à l'aube de la troisième décennie du XXIe siècle seulement si nous pensons à ces lieux existentiels où les gens semblent devenir des pièces impersonnelles de la grande machinerie du marché entraînant le danger de la 'dépersonnalisation' et perte de sens, propre et communautaire.

**Mots-clés:** empathie - personne - éducation de qualité - responsabilité sociale

## :: RESUMO

Considerando que uma Educação Superior de qualidade, na América Latina e em qualquer lugar do planeta, não é apenas constituída pela excelência acadêmica de seus planos e conteúdos, mas também do vetor essencial da qualidade humana de seus atores, o presente artigo irá destacar a necessidade de repensar os processos inerentes à qualidade educacional da categoria de Empatia como um dinamismo essencial da Pessoa e sua Comunidade e chave específica antropológica para sua própria hermenêutica. Graças a ela, nós simpatizamos com os outros, ou seja, nos conectamos, de forma cognitiva e afetiva, com a experiência original do outro, fazendo com que nossos sentimentos, especialmente seus sofrimentos e vulnerabilidade, de uma certa maneira. Mas também a empatia tem o potencial de criar 'nostrity', um comunitário nós, que 'entre' gestated relacional pelo encontro de pessoas que reconhecem e reciprocamente recebem. Mas a

empatia e a 'nostrity' são realidades humanas essenciais que nem todas são 'dadas' de uma maneira eminente, e mesmo que elas nem sempre são reconhecidas em todas as suas dimensões e, portanto, precisam ser apreciadas, cultivadas, educadas e promovidas a partir do lugar-chave da universidade levando a uma maior humanização e conscientização de responsabilidade para com o outro. Isso diminuirá o risco permanente da 'desumanização' que vivemos com preocupação nestes alvorecer da terceira década do século XXI, apenas se pensarmos nos lugares existenciais onde as pessoas parecem se tornar peças impessoais da grande maquinaria do mercado que implica o perigo da 'despessoalização' e perda de significado, própria e comunitária.

**Palavras-chave:** empatia - pessoa - educação de qualidade - responsabilidade social

## :: El fundamento antropológico de la responsabilidad social

La educación superior de calidad, en Latinoamérica y en el cualquier lugar del planeta, no solo se constituye por la excelencia académica de sus planes y contenidos sino también desde el vector esencial de la calidad humana de sus actores comprometidos entre sí y con su territorio. El presente artículo pondrá de relieve la necesidad de repensar los procesos inherentes a la calidad educativa a partir de la categoría de la empatía como dinamismo esencial de la persona y su comunidad y, por ende, clave antropológica específica para construir la hermenéutica que mejor nos refleje y ayude a encaminarnos hacia donde queremos estar.

Pero, ¿cuál es ese lugar deseado? Por empezar, sabemos que en donde estamos no queremos y no debemos estar, porque no queremos que nuestros amados territorios estén enfermos de inequidad, pobreza, exclusión, marginalidad, desnutrición, etc. Y esto sin abstracciones, hecho cifras y carne en el rostro de cada hermano latinoamericano que nos conmueve y rebela ya sin retorno. Podemos corroborar cada día que la injusticia social es cada vez más alarmante, siendo la pobreza su signo más visible, solo basta con revisar las últimas cifras publicadas de la CEPAL en 2015: 175 millones de personas viven en la pobreza en nuestra América Latina y el Caribe, de las cuales 75 millones viven en la indigencia<sup>4</sup>. La brecha entre pobres y ricos se profundiza acarreado una profunda herida en el cuerpo social, porque la injusticia pide resarcimiento y buena parte de la violencia cotidiana con que convivimos es la reacción agresiva y casi esperable ante el desamparo y la vulnerabilidad social que provocan la ausencia de una vida digna en el hoy y la falta de esperanza en el mañana. ¿Qué hacen un padre, una madre o un cuidador que no tiene lo elemental para alimentar a sus hijos? ¿Qué podrán ser mañana esos niños desnutridos y malnutridos de cuerpo y alma, sino existencias invisibilizadas y tristes, casi sin derechos? ¿Cuándo podremos afirmar que nuestros niños, ancianos, enfermos y personas con alguna vulnerabilidad son y serán arropados y nutridos por el imperio del amor que siembra sociedades justas?

No es metáfora, por lo tanto, decir que nuestra realidad nos duele, no en los meros discursos o miradas críticas de tantos años, sino simplemente en el cru-

---

4 Según el informe **Panorama Social de América Latina 2015**, presentado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) pidió proteger los avances logrados en años recientes e impedir retrocesos sociales ante un escenario de menor crecimiento económico. En términos absolutos, el número de personas en situación de pobreza creció en alrededor de dos millones en 2014 en comparación con 2013, alcanzando los 168 millones de personas, de los cuales 70 millones estaban en la indigencia, informó la CEPAL. Según las proyecciones del organismo, en 2015 la tasa regional de pobreza habría aumentado a 29,2% de los habitantes de la región (175 millones de personas) y la tasa de indigencia a 12,4% (75 millones de personas).

do empatizar con los rostros de la injusticia y el abandono que venimos perpetuando en el delicado cuerpo social de Latinoamérica. Nada provoca más la reflexión que el dolor que brota de la dura realidad –como lo demuestra este foro y tantos otros– hasta convertirse en manantial sanador para nuestros egoicos y ensoberbecidos criterios de objetividad y de verdad, muchos de ellos emergentes de la mejor tradición académica, tanto científico-técnica como filosófica (Vid. Riego, 2007). Miguel de Unamuno decía “Me duele España”, y nosotros como universitarios conscientes, no solo de los derechos humanos sino de nuestros deberes primordiales, decimos en coro: “Nos duele América Latina, nos duele El Caribe”, por eso estamos aquí, presentes en este Foro, buscando salidas comunes, estratégicas y consensuadas para cada hermano, cada comunidad vulnerable que soporta las injusticias, producto de la irresponsabilidad vertida en nefastas políticas globales o políticas de la omisión. Obsta, por tanto, colegir que nuestro dolor no puede sino emerger de la empatía como fundamento de la intersubjetividad, pues ella surge del dolor y el clamor del otro que siento igual a mí en valor y dignidad (y aunque no lo sienta lo es), desde el más cercano hasta el más lejano de los prójimos desparramados por esta bendita tierra.

No está de más resumir, entonces, que vivimos cada día con perplejidad el encaminamiento de la humanidad hacia una sociedad que ha perdido el norte del bien común, que padece de indignidad e injusticias que claman al cielo, que ha roto su tejido social y hasta sus vínculos más sagrados por culpa de la exclusión, la pobreza, la violencia, el resentimiento, la criminalidad y las adicciones de todo tipo que van desintegrando su sentido sublime de ‘patria de la persona’. Por eso urge preguntarnos: ¿qué ha pasado con el “camino del ser humano” luego de tantos milenios de progresiva autoconciencia? Martin Buber nos recuerda que nuestro transitar por la vida debe responder a aquella pregunta que le hiciera Dios a Adán, aquel primer ser humano prototípico que simboliza la entera humanidad: “¿Dónde estás?” que significa ayer, hoy y siempre: “¿Dónde estás tú en tu mundo? Después de transcurridos tantos años y tantos días de los que te han sido asignados, ¿en qué medida te has hecho presente en tu mundo?” (Buber, 2004, 51-52), es decir, ¿qué has hecho con tu vida y con el mundo que te di en custodia? He aquí el inicio primordial de la responsabilidad.

Esta interpelación universal a dar respuestas por nuestros actos, a la pura responsabilidad planteada a cada uno en tono estrictamente personal pero con amplias repercusiones sociales globales, donde lo objetivo y lo subjetivo se autoimplican y la persona y su comunidad se coimplican, nos concierne a todos pero en especial a nosotros, dirigentes y profesores universitarios latinoamericanos, formados en las mejores universidades con las más altas exigencias académicas, muchos de los cuales llegados a puestos clave de conducción y liderazgo educativo, político y empresarial, y que, finalmente, por qué no reconocerlo, han gestionado con compromiso e idoneidad el ámbito adecua-

do, el desde dónde de este preguntar. Pero, de qué vale saber preguntar si al momento de la respuesta muchos de nuestros egresados, liderando espacios decisivos de poder, siguen recreando y reproduciendo el mal o mediocre desarrollo social que persiste por décadas reproduciendo errores ya supuestamente superados que poco tienen que ver con la ingenuidad o la ignorancia.

Desde nuestro aquí y ahora –como mujeres y hombres de esta circunstancia histórica puntual– debemos empezar a responder a ese profundo e inexorable: “¿dónde estás?”, que designa nuestro lugar real en el mundo, el que realmente hemos ‘ganado’ como comunidad de personas, para rápidamente pasar a la acción responsable, al “¿qué estamos haciendo para alcanzar efectivamente el lugar de la dignidad que merecemos todos por igual?” Aprenderemos así a agudizar la mirada y la creatividad, a empatizar con los otros en el grado más elevado, a reconocer que yo no soy sin tú porque juntos construimos ‘nostri- dad’, convencidos con Emmanuel Mounier de la certeza de este su imperativo sin tiempo ni fronteras: “Si existe el reconocimiento y el amor al otro como tal, todo cambia. Pertenece- mos los dos a un orden. Tenemos algo que hacer el uno por el otro” (Mounier, 1988, 434).

## **:: La esencia de la empatía: el salto del Yo al Tú para forjar el Nosotros comunitario**

En la jerga cotidiana se dice que tenemos empatía o somos personas empáticas cuando entramos en sintonía rápidamente con el otro al punto de lograr “ponernos en su lugar”, de sentir con él o, estrictamente hablando, de “co-sentir”, sentir junto a un alguien. Por eso también decimos que la empatía nos lleva a la compasión y esta nos impulsa poderosamente al compromiso activo a favor de los otros, en suma, a la solidaridad y la responsabilidad social. En términos de la psicología actual, “la palabra ‘empatía’ es utilizada en tres sentidos diferentes: conocer los sentimientos de otra persona, sentir lo que esa persona siente y responder compasivamente a la aflicción del otro. Estas tres variantes de empatía parecen describir una secuencia 1-2-3: te veo, siento contigo y entonces actúo para ayudarte” (Goleman, 1996). Ante la sencillez de esta explicación parecería prima facie que la empatía funciona de idéntica manera en todos los casos y personas, nada más alejado de la realidad. Bien sabemos por experiencia que esta visión, ideal o romántica si se quiere, está lejos de ser una constante absoluta en el comportamiento humano habitual, sobre todo en el paso 3, la acción solidaria que seguiría de suyo a todo sentimiento empático. Podemos sentir empatía por alguien que pide limosna en la calle, pero no necesariamente le damos algo de dinero o buscamos alguna solución integral para esa persona. Innumerables ejemplos diarios servirían para apoyar este dilema antropológico y sociológico, desde el bullying escolar, la inseguridad, la violencia, la trata de

personas y la criminalidad, hasta las atrocidades de los grandes genocidios del siglo XX, por solo poner algunos de los más notorios.

Ya a principios de la centuria pasada, Edith Stein, la famosa fenomenóloga judía convertida al catolicismo y asesinada en Auschwitz-Birkenau, se ocupó filosóficamente del complejo fenómeno de la *empatía* que entendió como “el hecho de conectar con la vivencia originaria del otro, de que lo ajeno se me haga propio” (Stubbeman, 38-39). Veamos qué sucede cuando empatizo, por ejemplo, con la alegría del otro: “Y mientras vivo aquella alegría del otro no siento ninguna alegría originaria, ella no brota viva de mi yo, tampoco tiene el carácter del haber-estado-viva-antes como la alegría recordada. Pero mucho menos aún es mera fantasía sin vida real, sino que aquel otro sujeto tiene originariedad aunque yo no vivencio esa originariedad; la alegría que brota de él es alegría originaria, aunque yo no la vivencio como originaria” (Stein, 27). Sin embargo, casi de modo misterioso, yo en cierta manera puedo experimentar la alegría del otro, esto es empatía en estado puro.

La grandeza de la empatía estriba justamente en hacer patente esa conexión maravillosa que tenemos las personas, conexión que técnicamente hablando denominamos “intersubjetividad”, “interpersonalidad”, o simplemente ‘relación’. Ahora sí estamos preparados para entender el concepto de empatía, tal como Stein la definió: la empatía es “la experiencia de la conciencia ajena en general, sin tener en cuenta de qué tipo es el sujeto que tiene la experiencia y de qué tipo el sujeto cuya conciencia es experimentada. (...) Así aparece la experiencia que un yo en general tiene del otro yo en general. Así aprehende el hombre la vida anímica de su prójimo...” (Stein, 27). Pero de inmediato ella hace la siguiente aclaración sobre el alcance de la empatía que suele prestarse a equívocos: la empatía es antes que nada el conocimiento inmediato de la vivencia de la otra persona, más que la sintonía o simpatía con el sentimiento del otro. Esto es, puede haber empatía –fenómeno cognoscitivo– sin que uno se vea afectado por el sentimiento consecuente –fenómeno afectivo. Hecho que es bastante frecuente en el común de la gente aunque no se suela admitir, y que se resume así: “conozco el dolor del otro, pero me resulta indiferente”. O bien: “conozco el dolor del otro, pero no corro en su auxilio”, como en el ejemplo del mendigo. Ni qué decir de las consecuencias sociales y personales de esta indiferencia consecutiva al conocer empático, o ausencia de sentimiento o compasión que está en la base del individualismo contemporáneo y de las impersonales y manipuladoras relaciones yo-ello, diametralmente opuestas a las relaciones personales yo-y-tú, como lo ha demostrado Martin Buber en su magistral obra homónima *Yo y Tú* (Vid. Buber, 1998).

Aun así, la empatía sigue siendo el fundamento cognoscitivo y existencial de por qué yo me identifico con el sentimiento del otro, pero para entenderla cabalmente hay que admitir que se da en cada persona con diferentes matices y

grados. “El análisis fenomenológico de la empatía la revela también como una vivencia susceptible de grados, o bien provista de menciones tendentes a su cabal cumplimiento. Esto quiere decir que el conocimiento de la vivencia ajena contiene la tendencia al *sentir* - con el otro; como si dijéramos que el hacerse cargo de la tristeza de alguien conduce, de por sí, a sentir en uno mismo la tristeza que al otro embarga” (Haya Segovia, 2004). Por eso la empatía conlleva un conocimiento inmediato del otro, me traslada a su interior casi misteriosamente, representándome lo que su cuerpo o rostro expresan, de modo que no solo percibo la expresión de tristeza del rostro sino a la ‘persona triste’. Es decir, la empatía no es solo un “fenómeno cognoscitivo” o un “fenómeno afectivo” sino la clave vivencial y antropológica por excelencia para acceder a la Persona propiamente dicha. Nosotros, las personas acá reunidas, docentes, alumnos, autoridades, administrativos, vecinos, etc., que damos sentido a la gran tarea-misión de nuestras universidades.

Pues bien, ¿quién es la persona?, ¿quién soy yo y quiénes son los otros, en cuanto personas? Un largo y complejo camino de búsqueda ha recorrido el pensamiento dialógico y personalista del siglo XX para avanzar en la clarificación de la constitución esencial de la persona, que venía lastrada de reduccionismos de diversa índole generados en siglos, o bien positivistas-científicos o racionalistas-iluministas, o bien individualistas-subjetivistas o colectivistas-comunistas, o bien materialistas o espiritualistas, y más. La gran novedad del giro personalista gestado en las primeras décadas del pasado siglo, gracias a una vastísima producción de autores y discursos, puede sintetizarse audazmente como sigue: ya no más el individuo aislado, la persona autorreferencial, ni el hombre colectivo uniformizado, subsumido y diluido en el estado, sino *el hombre con el hombre, la persona con la persona, que es sin lugar a dudas ‘el hecho fundamental de la existencia humana’*. Porque “el individualismo no ve al hombre más que en relación consigo mismo, pero el colectivismo no ve al hombre, no ve más que la sociedad. En un caso el rostro humano se halla desfigurado, en el otro oculto” (Buber, 1981, 142). “Únicamente cuando el individuo reconozca al otro en toda su alteridad como se reconoce a sí mismo, como hombre, y marche desde este reconocimiento a penetrar en el otro, habrá quebrantado su soledad en un encuentro riguroso y transformador” (Buber, 1981, 145). Bellas palabras de Martin Buber que parecen haber sido escritas ayer.

Y continúa así: “Ahora podemos dirigirnos al individuo y reconocerlo como hombre según sus posibilidades de relación; podemos dirigirnos a la colectividad, y reconocerla como el hombre según su plenitud de relación. Podremos aproximarnos a la respuesta a la pregunta ‘¿qué es el hombre?’ si acertamos a comprenderlo como el ser en cuya dialógica, en cuyo ‘estar-dos-en-recíproca-presencia’ se realiza y se reconoce cada vez el encuentro del uno con el otro” (Buber, 1981, 150-151).

Es, entonces, a partir de esta vivencia del ser personas –que se aprende por la doble dinámica de recogernos en la interioridad y salir de sí, estar fuera, empatizando con los otros en toda su alteridad (estar al menos dos en recíproca presencia)–, en la que, en primer lugar, se hace presente la expresión corporal ajena por la experiencia de mi propia corporalidad y, viceversa, la corporalidad ajena me ayuda a comprender mi propia corporalidad. Y lo mismo sucede en el ámbito de la conciencia, porque empatizando vislumbro la conciencia del otro que me ayuda a comprender y reconocer mi propia conciencia, y por eso el otro y yo podemos compartir tantas cosas en el orden afectivo, cognoscitivo o espiritual, desde un encuentro de amigos, una teoría científica, una idea y un valor hasta la fe en un mismo Dios.

Esto nos lleva a un principio fundamental de la filosofía personalista comunitaria (Vid. Riego, 2012) que es necesario que descubramos en nuestro interior: se trata de la ‘reciprocidad de las conciencias’ que funda el universo personal, un principio que Maurice Nédoncelle sintetizaba diciendo que “la relación yo-tú es siempre una relación bilateral o recíproca” o que cada persona es un “para sí para otro” (Nédoncelle, 2005), es decir, yo soy (para sí) si y solo si soy para otro. Yo soy para ti y tú eres para mí. La reciprocidad, así como la empatía, es un signo manifiesto de la esencia relacional de las personas. Pero esta “reciprocidad de las conciencias” de que hablaba este autor francés también funda la ‘reciprocidad de las miradas’, de lo que vemos, interpretamos y hacemos, que se traduce en la mayor de las reciprocidades: la ‘reciprocidad de las vidas’. Mi vida no es independiente de la tuya, ni la tuya de la mía, de ahí que no haya tan solo relación o vincularidad a secas sino que la responsabilidad del uno por el otro nos embarga a ambos, pero sobre todo al menos vulnerable por el más vulnerable.

Y así en el orden personal como en el comunitario y cósmico: la violación de un solo niño en el estado más recóndito del territorio latinoamericano y en el ámbito más privado incide empáticamente en lo que sentimos, pensamos y vivimos los ciudadanos canadienses o peruanos o argentinos de los países más distantes. Lo que te pasa, lo que piensas, lo que vives, y sobre todo lo que obras con los demás se reflejará en mi vida como lo hace el más perfecto de los espejos. Si tú, que eres mi alumno, mi empleado, mi hijo, mi colega o mi amigo, estás mal, deprimido, abandonado, perdido, o vas por el mal camino, tú eres en gran medida mi espejo, mi reflejo. ¿Qué hago o dejo de hacer para que te pase esto? Como vemos, el principio de reciprocidad va indisolublemente unido al de responsabilidad que de suyo expresa vincularidad, respuesta, relación esencial de un yo con un tú.

Muy cercano a estos principios estuvo Immanuel Kant cuando formulaba su famoso ‘imperativo categórico’ con gran peso en la ética y las leyes desde la Ilustración hasta nuestros días: “actúa de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona del otro, nunca como mero medio, sino

siempre y al mismo tiempo como fin". El derecho a la dignidad de las personas tiene aquí su fundamento inexpugnable. Ahondemos aún más y vamos al siglo XX donde Karol Wojtyła –San Juan Pablo II–, basándose en el imperativo kantiano pero guiado además por el mandamiento evangélico del amor, a sí mismo y al prójimo, elaborará la extraordinaria y simplísima ‘norma personalista’ que reza así: “La persona es un bien respecto del cual solo el amor constituye la actitud apropiada y válida” (Wojtyła, 52). La persona, lo más valioso del universo entero, solo merece ser tratada según la más exigente y justa de las normas morales.

Porque, en definitiva, *somos seres relacionales regidos por el “orden del amor”*. La persona es gestada en la relación y toda su vida es relación, de modo que nuestra verdad más profunda es esta: que yo no soy yo sin el tú, somos ‘yo-y-tú’ y entre los dos fundamos el mundo del ‘nosotros’. “En el principio está la relación”, decía Martín Buber (Buber, 1998, 23) advirtiéndonos que el lugar verdadero de la persona se da en el “entre” donde tú y yo “nos pasamos el uno en el otro”, nos damos el uno al otro, y esto supone que no hay otra palabra más básica que el binomio Yo-Tú, no dos pronombres del lenguaje sino una sola palabra donde habita el mundo interpersonal, la base de la ‘nostridad’. Por eso, como hemos dicho, ni los individualismos ni los colectivismos definen a la persona, porque ni el yo egóico y egocéntrico recluso en su pequeño egoísmo, ni el yo que se diluye absurdamente en la masa anónima, en el ‘se’ impersonal o en el estado totalitario, dan el perfil del ser humano que habita en la relación, en su amor.

Las falsas dicotomías antropológicas se disuelven en el ‘entre’, la verdadera ‘alternativa genuina excluida’ según Buber, ese “lugar y soporte reales de las ocurrencias interhumanas” donde tu mirada se cruza con la mía, donde mi subjetividad se encuentra con la tuya y ya no podemos dejar de ser *yo y tú, yo para ti y tú para mí*, es decir, *nosotros*. Por eso, nada de lo que te pase puede serme indiferente, porque también tu vida constituye la mía, y nos pasamos la vida buscando ese lugar deseado, esa ‘tienda del encuentro’ (como la tienda que erigió Moisés para encontrarse con Dios) donde el camino del diálogo y la acogida amorosa nos lleva a consumir lo que somos en verdad: una búsqueda refleja e inagotable. Diálogo y encuentro que es lo único que puede salvarnos como personas, como comunidad y como humanidad, y que debemos ayudar a transformar en prácticas habituales en nuestros territorios sin pausa pero con prisa, siempre comenzando por nosotros mismos. No otro debe ser el camino de las sociedades, de las comunidades constituidas por el ‘nosotros’ cuya vocación inexorable es el amor, amor vertido en la praxis de la responsabilidad, comenzando por la personal para construir la social y territorial. Un camino que vamos abriendo y caminando en el extenso territorio de la educación superior de calidad en América Latina y El Caribe.

A estas alturas no me puedo resistir a traerles este increíble texto buberiano que inicia en el amor para finalizar en la responsabilidad, sintetizando tanto de

lo verdadero, bello y bueno que nos caracteriza y que no atinamos a expresar: “Los sentimientos habitan en el ser humano, pero el ser humano habita en su amor. Esto no es una metáfora sino la realidad. El amor no se adhiere al Tú solo como ‘contenido’, como objeto, sino que está entre Yo y Tú. Quien no sepa esto, quien no lo sepa con todo su ser, no conoce el amor, aunque atribuya al amor sentimientos que vive, que experimenta, que goza y exterioriza. El amor es una acción cósmica. A quien habita en el amor, a quien contempla en el amor; a ese, los seres humanos se le aparecen fuera de su enmarañamiento en el engranaje; buenos y malos, sabios y necios, bellos y feos, uno tras otro, se le aparecen realmente y como un tú, es decir, con existencia individualizada, y entonces la persona puede actuar, puede ayudar, sanar, educar, elevar, liberar. El amor es responsabilidad de un Yo por un Tú: en esto consiste la igualdad –y no en ningún tipo de sentimiento– de todos los que se aman, desde el más pequeño hasta el más grande, y desde el anímicamente guarecido, aquel cuya vida se halla incluida en la de un ser amado, hasta el de por vida escarnecido en la cruz del mundo, aquel que pide y aventura lo tremendo: amar a los seres humanos” (Buber, 1998, 21).

## **:: La empatía, motor oculto de la responsabilidad social y clave de una educación superior de calidad**

Desde aquel antiguo lema del que fuera esclavo romano, Terencio, *Homo sum; nihil humani a me alienum puto* (De Tranquillitate, 470b2), “Soy hombre, nada de lo humano me es indiferente” –lema del humanismo en su bastedad si se quiere, que como tal estaba bien pero no lograba descubrir al tú–, la humanidad ha recorrido un largo camino de autoconciencia de su responsabilidad para con el rostro del más vulnerable, que hoy podemos ver traducida en innumerables foros, documentos, leyes, organismos internacionales y movimientos solidarios en el mundo entero. Pero fue en el pensamiento judío del siglo XX (Martin Buber, Hermann Cohen, Franz Rosenzweig, Edith Stein y Emmanuel Levinas fueron los más relevantes) donde resonó con voz filosófica aquel bíblico mandato divino de restituir justicia y amor a la viuda, al huérfano y al extranjero (Cf. Deuteronomio 10, 18). Y sin duda también repercutió en ellos tanta vivencia de despojo, de persecución, de desarraigo, de tortura, de aniquilación...

Fíjense que la *Empatía* nos ha conducido a la *Persona*, pero no solo a su concepto nudo y abstracto sino al *Rostro* concreto del otro en cada persona, rostro que obliga a la *Responsabilidad*. Esto es, no hablamos del ‘otro’ impersonal y distante que me cosifica con su mirada para poseerme (según la atormentada visión de Jean-Paul Sartre) sino a ese otro distinto a mí pero de mi mismo rango, dignidad y naturaleza, que se ubica enfrente de mí inquietándome con su sola presencia. Ese es el rostro que me interpela y me exige una respuesta, me llama a la responsabilidad porque ante él ‘debo’ responder con todo mi ser.

Calando en la hondura estas cosas, ha dicho Emmanuel Levinas que la cultura contemporánea ha olvidado al Otro que no es solo el vecino, el cliente, el socio o el colaborador, sino el interlocutor por excelencia, el prójimo quien es 'otro como yo' (Cohen, 2004), aquel que es fin y sentido primero de todo obrar –ético, educativo, cultural y político–, la expresión de las expresiones, el sentido de los sentidos. Ahora bien, ese otro se manifiesta en un rostro que es su epifanía, y su desnudez expresa su privación y su súplica dirigida siempre a mí: "El rostro se me impone sin que yo pueda permanecer haciendo oídos sordos a su llamada, ni olvidarlo; quiero decir, sin que pueda dejar de ser responsable de su miseria. La conciencia pierde su primacía. La presencia del rostro significa, pues, una orden irrecusable –un mandato– que detiene la disponibilidad de la conciencia. (...) El Yo es, ante el Otro, infinitamente responsable" (Levinas, 47-48).

Podemos interpretar estas palabras diciendo que el rostro provoca un movimiento ético en mí que desajusta la 'buena conciencia' o la conciencia dormida, remolona y egocéntrica, esto es, la eterna búsqueda de la coincidencia-complacencia conmigo mismo en que me puedo perder infinitamente si solo atiendo las exigencias delirantes de mi ego. Entonces, el 'yo' auténtico y cabal deberá elegir y su elección consistirá, respecto a esta sensación de infinita demanda que el otro comporta, en "no tener tiempo de volverse, no poder hurtarse a la responsabilidad, no poseer un refugio en la interioridad desde donde retornar a sí mismo, caminar hacia delante sin consideración alguna hacia sí" (Levinas, 49).

Difíciles e incuestionables palabras las de Lévinas, un verdadero agujijón para el individualismo y el narcisismo omnivorador del Yo –el superstar de esta época–, agujijón que podemos traducir en *un profundo llamado a la inexorable vocación por el Otro*. ¿Acaso es otra la esencia de la Responsabilidad Social Territorial tal como la proponemos en este Foro? Vocación por el prójimo, vocación por la comunidad, vocación por consumir dialógica y creativamente un proyecto re-humanizador para cada persona, cada comunidad y cada territorio de nuestra América. Sin embargo, aun convencidos de esta verdad, cuán difícil se nos hace el 'estar fuera' o el 'salir de sí', como pedía Mounier, para hacernos disponibles a la gran tarea de la responsabilidad social restituyendo a las comunidades más desprotegidas y postergadas su justicia y su dignidad. Pareciera que la misma vida rutinaria regida bajo las normas del sistema tecnocrático y neoliberal de las grandes orbes atentara contra el propósito supremo del Bien Común, único criterio que construye civilizaciones justas y pujantes donde reinan la empatía, la solidaridad, la paz, la equidad, la inclusión y los valores de la familia, cimientos no solo del desarrollo sostenible y la educación de calidad sino de la vida felicitaria y personalizante de sus ciudadanos (Vid. Riego, 2012).

Aunque ya lo sabemos por experiencia personal, vale la pena este sintético contrapunto fenomenológico sobre lo que nos pasa a diario agudizando aún más las dificultades de los desafíos autoimpuestos: "Las distancias sociales y vir-

tuales de la modernidad enmudecen la empatía y hacen que el altruismo falle. La vida moderna nos va desconectando de los otros y de sus sufrimientos, al punto de que las distancias artificiales de la vida moderna terminan por militar contra la empatía y la compasión. Reflexionamos sobre las necesidades de los demás, pero no tenemos el contacto emocional directo. La prisa en una situación nos hace insensibles ante personas que reclaman nuestra empatía (...). Bajo estas condiciones, las relaciones humanas están cada vez más bloqueadas: aumentan en el mundo los hogares con una sola persona, la gente está cada vez más aislada con el ipod, el celular, el computador, la televisión, la comida rápida. Nos hemos aislado en un mundo virtual, hemos perdido el contacto humano y la oportunidad de disfrutar de una conversación. Y no podemos olvidar que no se puede abrazar y besar por internet. Ante esta situación podemos reeducar a las personas para la empatía compasiva, más aún si reflexionamos sobre la afirmación de Goleman de que nuestras instituciones son el 'desamor organizado'" (Martínez Herrera, 90).

Pues bien, es nuestro deber hacer diagnósticos fidedignos y objetivos sobre la realidad para mejor proyectar las óptimas soluciones, pero aun siendo poco alentadores estamos siempre obligados a la esperanza, pues si nosotros no lo hacemos, ¿quién lo hará? Nuestra responsabilidad social territorial inserta en una educación universitaria de calidad debe estar hecha de rostros con nombre propio, no de meras estadísticas o metas alcanzadas o por alcanzar, porque de lo contrario terminaríamos consolidando el escenario impersonal y desamorado del que renegamos y por el que estamos aquí; el escenario de "la sociedad sin rostro, hecha de hombres sin rostro, 'el mundo del se', en el que flotan, en medio de individuos sin carácter, las ideas generales y las opiniones vagas, el mundo de las posiciones neutrales y del conocimiento objetivo. (...) Las 'sociedades' pueden multiplicarse dentro de ella, las 'comunicaciones' aproximar a los miembros dentro de ella, pero ninguna comunidad es posible en un mundo en el que no hay ya prójimo, en el que no quedan más que semejantes que si siquiera se miran. Cada uno vive en una soledad que se ignora aún como soledad e ignora la presencia del otro, al que a lo más llama 'su amigo', un doble de sí mismo, en el que puede satisfacerse o asegurarse" (Mounier, 2002, I).

Tantos autores, tantos consensos, la misma mirada crítica y propositiva a la vez... A nosotros solo nos resta el ser capaces de reconstruir y recrear una nueva escena social y educativa donde *los carenciados, los invisibilizados, los excluidos, los sin voz, los discapacitados, sean mirados, respetados y amados en su absoluta dignidad, unicidad e identidad*. Un mundo personalizado, rehumanizado y enaltecido, donde tenga cabida la diferencia y la vulnerabilidad, no como debilidades o depreciaciones de lo humano sino como fortalezas, oportunidades y milagros cotidianos que nos enseñen a ser mejores personas haciendo del mundo el lugar que todos merecemos, donde todos los derechos estén garantizados en el cumplimiento de las obligaciones territoriales por parte de

todos los actores sociales. Pero este cambio notorio solo vendrá de la mano de una educación de calidad, ya lo sabemos, siendo la prioridad hoy llegar al 2030 con el 100 % de nuestros niños y jóvenes con acceso pleno a la escuela y la universidad. ¿Será una meta utópica? Todo dependerá de los cambios estructurales que sepamos gestar y consolidar, en unidad, orden y paz, pero a su vez todo dependerá de la revolución del corazón que nos animemos a impulsar en cada una de nuestras familias, lugares laborales e instituciones educativas, simplemente dando testimonio de la máxima empatía y la máxima fraternidad de que somos capaces y trabajando con la máxima lucidez y empeño por tantos prójimos que necesitan de cada uno de nosotros.

Rescapulemos. Hemos dicho que gracias a la empatía conectamos, cognoscitiva y afectivamente, con la vivencia originaria del otro, haciendo nuestros, en cierta manera, sus sentimientos y en especial sus sufrimientos y su vulnerabilidad. Además dijimos que la empatía tiene la potencialidad de crear 'nostridad', un nosotros comunitario, ese 'entre' relacional gestado por el encuentro de las personas que se reconocen y acogen recíprocamente. Pero empatía y nostridad son realidades humanas esenciales y cotidianas que no a todas las personas les son 'dadas' de modo eminente, e incluso que no siempre son reconocidas en toda su dimensión, y por ello necesitan ser apreciadas, cultivadas, educadas y promovidas desde el lugar clave de la institución educativa en todos sus niveles, pero muy especialmente desde la universidad por la etapa decisiva de la vida por la que atraviesa el futuro profesional, conllevando así no solo una mayor humanización en su entorno y conciencia de la responsabilidad para con la comunidad, sino un alto beneficio personal pues nada plenifica más que la alegría de dar y darse. Solo así se aminoraría el riesgo permanente de la 'deshumanización' alarmante que vivimos con inquietud en estos albores de la tercera década del siglo XXI tan solo si pensamos en aquellos lugares existenciales en que las personas parecen convertirse en piezas impersonales de la gran maquinaria bélica y/o del mercado conllevando no solo el peligro inminente de la 'despersonalización', sino la pérdida de los seres queridos, el territorio, el trabajo, el sentido y la vida misma.

Por todo esto y mucho más no dicho, urge plantearnos una educación de calidad atravesada por la clave de la Empatía. *Educar a las personas para la empatía compasiva que prepara la inteligencia y dispone el corazón para la responsabilidad social*, es el desafío y la clave para repensar nuestros ideales y criterios de educación superior de calidad en los castigados pero promisorios territorios de nuestra América. Y no olvidemos que nada de lo planteado puede hacerse en soledad, sino en comunidad fraterna y alianzas estratégicas sostenidas en comunión de ideales y valores compartidos.

Para finalizar, me permito traer a la memoria algunos pasajes de la Declaración de Incheon 2015 (*Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de*

calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos) que inspiraran los lineamientos centrales de la presente ponencia.

*“Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de los demás ODS propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” y sus metas correspondientes. (...)*

*La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza. Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida.*

*Motivados por los importantes logros que hemos conseguido en la ampliación del acceso a la educación en los últimos 15 años, velaremos por que se proporcione educación primaria y secundaria de calidad, equitativa, gratuita y financiada con fondos públicos, durante 12 años, de los cuales al menos nueve serán obligatorios, consiguiendo así resultados de aprendizaje pertinentes. Alentamos también a que se imparta al menos un año de enseñanza preescolar de calidad, gratuita y obligatoria y a que todos los niños tengan acceso a una educación, atención y desarrollo de la primera infancia de calidad. Nos comprometemos también a proporcionar oportunidades de educación y capacitación significativas para el gran número de niños y adolescentes no escolarizados, que precisan medidas inmediatas, sostenidas y específicas, a fin de velar por que todos los niños asistan a la escuela y aprendan.*

*La inclusión y la equidad en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la*

*participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos. Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás.*

*Reconocemos la importancia de la igualdad de género para lograr el derecho a la educación para todos. Por consiguiente, nos comprometemos a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas.*

*Nos comprometemos con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de sistemas que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz.*

*La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). A este respecto, apoyamos firmemente la aplicación del Programa de acción mundial de EDS presentado en la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre EDS que se celebró en Aichi-Nagoya en 2014. Además, destacamos la importancia de la educación y la formación en materia de derechos humanos para lograr la agenda para el desarrollo sostenible después de 2015.*

*Nos comprometemos a promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos. Ello incluye un mayor acceso en condiciones de igualdad a la enseñanza y formación técnica y profesional de calidad, a*

*la educación superior y a la investigación, prestando la debida atención a la garantía de la calidad. Además, es importante que se ofrezcan vías de aprendizaje flexibles, así como también el reconocimiento, la validación y la acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos mediante la educación informal y no formal.*

*Nos comprometemos además a velar por que todos los jóvenes y adultos, especialmente las niñas y las mujeres, alcancen niveles de excelencia en alfabetización funcional y aritmética que sean pertinentes y reconocidos y adquieran competencias para la vida, así como a que se les proporcionen oportunidades de formación, educación y capacitación de adultos. Nos comprometemos también a fortalecer la ciencia, la tecnología y la innovación. Es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios.*

*Además, observamos con grave preocupación que, en la actualidad, una gran proporción de la población mundial no escolarizada vive en zonas afectadas por conflictos y que las crisis, la violencia y los ataques contra las instituciones educativas, los desastres naturales y las pandemias continúan perturbando la educación y el desarrollo en el mundo. Nos comprometemos a desarrollar sistemas de educación más inclusivos, que ofrezcan mejores respuestas y que tengan una mayor capacidad de adaptación para satisfacer las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en estos contextos, en particular de las personas desplazadas y los refugiados.*

*Subrayamos la necesidad de que la educación se imparta en entornos de aprendizaje sanos, que brinden apoyo y seguros. Recomendamos una gestión suficiente de las crisis, desde la respuesta de emergencia hasta la recuperación y la reconstrucción; respuestas nacionales, regionales y mundiales mejor coordinadas; y el desarrollo de capacidades para la reducción global del riesgo y la mitigación de sus efectos, a fin de que la educación se mantenga durante situaciones de conflicto, de emergencia, de post-conflicto y de recuperación temprana.*

## REFERENCIAS

- Buber, Martin (1998).** *Yo y Tú*, Caparrós, Madrid.
- Buber, Martin.** *El camino del ser humano y otros escritos*, Fundación Emmanuel
- Mounier (2004).** Colección Persona, N°11, Madrid.
- Cohen, Hermann (2004).** *El prójimo*, Anthropos, Barcelona 2004.
- Goleman, Daniel (1996).** *Inteligencia emocional*, Kairós, Barcelona 1996.
- Haya Segovia, Fernando (2008).** "Sobre el problema de la empatía", en Urbano Ferrer (ed.): *Para comprender a Edith Stein*, Palabra, Madrid.
- Levinas, Emmanuel (1998).** *Humanismo del otro hombre*, Caparrós, Colección Esprit. Madrid.
- Martínez Herrera, Horacio (2006).** *Amor y libertad: el espíritu de la Responsabilidad Social*, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá 2006.
- Mounier, Emmanuel (1988).** *De la propiedad capitalista a la propiedad humana*. En *Obras Completas*, I, Sígueme / Instituto Emmanuel Mounier, Salamanca.
- Mounier, Emmanuel (2002).** *Manifiesto al servicio del personalismo*, en *El personalismo*. Antología esencial, Sígueme, Salamanca.
- Nédoncelle, Maurice (2005).** **Persona humana y naturaleza. Estudio lógico y metafísico.** Fundación Emmanuel Mounier, Colección Persona, N°15, Madrid.

**Riego, Inés (2007).** "Del compromiso de los intelectuales con la verdad. (Una reflexión desde el Personalismo Comunitario)", en *Persona. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario*, ISSN 1851-4693, nº 5, Año II, Agosto 2007, sitio web: [www.personalismo.net](http://www.personalismo.net) , pp.93-100.

**Riego, Inés (coord.) (2011).** *Una puerta a la esperanza. El personalismo comunitario en la América Latina del siglo XXI*, Ed. Instituto E. Mounier Argentina, Córdoba 2011.

**Riego, Inés (2012).** "Libertad, responsabilidad y bien común. Redescubrir la lógica de la persona". En Gentile, Jorge (dir.): *Persona humana y Bien común*, Alveroni, Córdoba, Argentina, 2012.

**Stein, Edith (2004).** *Sobre el problema de la empatía*, Trotta, Madrid.

**Stubbemann, Claire Marie (2003).** *La mujer en Edith Stein: Antropología y Espiritualidad*, Ed. Facultad de Teología del Norte de España, Burgos.

**Terencio (2008).** "El atormentado", en *Obras*, Fontana Elboj, G. (ed.), Gredos, Madrid.

**Wojtyla, Karol (2008).** *Amor y responsabilidad*. Trad. de Jonio González y Dorota Szmidt, Palabra, Madrid.

## NOTA **BIOGRÁFICA**

### **:: Ines Riego**

Doctora en Filosofía, Profesora Titular Universidad Católica de Córdoba (Argentina), Vice-Presidente de la Asociación Iberoamericana de Personalismo (AIP), Consultora del Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y El Caribe (ORSALC-UNESCO), Presidente del Instituto Emmanuel Mounier Argentina.

**Correo electrónico:** [ines.riego@gmail.com](mailto:ines.riego@gmail.com)

# Calidad de la educación a través de estrategias de responsabilidad social en la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín

- **Ximena García**  
Universidad Nacional de Colombia,  
Medellín, Colombia
- **Noralba Bustamante** Universidad  
Nacional de Colombia, Medellín,  
Colombia
- **Andrés Osorio**  
Universidad Nacional de Colombia,  
Medellín, Colombia
- **Mónica Reinartz**  
Universidad Nacional de Colombia,  
Medellín, Colombia

## :: RESUMEN

La Universidad Nacional de Colombia como universidad pública presente en el territorio nacional, busca impactar a la sociedad en el entorno académico, ético, social, científico y ecológico, a través de procesos de RS. Se ejecuta un programa de vigilancia tecnológica y servicio biblioteca 24 horas para incentivar espacios de estudio e investigación; realización de curso de matemáticas virtual para estudiantes de grado 10° y 11° de básica secundaria con una participación de 60.174 jóvenes en 881 instituciones educativas de 28 departamentos del país; Red de Rectores, donde se gestionan programas de Presencia Institucional con cerca de 900 colegios; emprendimiento con sello UN con énfasis en biotecnología; se ofrecen proyectos como Niños Científicos U.N. A nivel gubernamental,

se planean programas para conocer las problemáticas de comunidades y apoyar mediante, proyectos, investigación, educación continua y extensión solidaria; PEAMA (admisión especial para indígenas, afroamericanos y subregiones; App de lenguas nativas Juatsjinyam. A nivel organizacional cuenta con el tour Novus: innovación abierta y capacitación de estudiantes, quienes adquieren competencias para resolver retos empresariales. Se está conformando el comité de RSU en la Sede Medellín con contacto con la ORI y el ORSALC para continuar aportando iniciativas que promuevan la RS desde la Universidad.

**Palabras claves:** equidad, oportunidades, educación de calidad, participación, universidades.

## :: ABSTRACT

Quality of education through Social Responsibility (SR) strategies at the National University of Colombia- Medellín Campus – Monica Reinartz, Ximena García, Noralba Bustamante, Andrés Osorio - Summary

The National University of Colombia as a public university present in the national territory, search to impact the society in the academic, ethical, social, scientific and ecological, through University Social Responsibility processes.

A technological surveillance program and 24-hour library service are implemented to encourage the study and research spaces; completion of a virtual mathematics course for students in 10th and 11th grade of secondary schools with a participation of 60,174 young people in 881 educational institutions in 28 departments of the country; Network of Rectors, where institutional programs of our university are applied in nearly 900 schools; entrepreneurship with National

University brand with emphasis on biotechnology; projects such as National University Scientific Children are offered. At the governmental level, programs are planned to know the problems of communities and to support through projects, research, continuing education and solidary extension; PEAMA (special admission for indigenous people, Afro-Americans and sub-regions); App of native languages Juatsjinyam.

At the organizational level, the National University has the Novus tour: open innovation and training of students, who acquire skills to solve business challenges. The SR campus committee is being setting up associated to ORI (International Relationships Office) and the ORSALC-UNESCO to continue providing initiatives that promote University Social Responsibility.

**Keywords:** equity, opportunities, quality education, participation, universities.

## :: RÉSUMÉ

Qualité de l'éducation à travers des stratégies de Responsabilité Sociale (SR) à l'Université nationale de Colombie - Campus de Medellín - Monica Reinartz, Ximena García, Noralba Bustamante, Andrés Osorio Résumé

L'Université Nationale de Colombie en tant qu'établissement public public présent sur le territoire du pays, cherche à impacter la société dans les processus académiques, éthiques, sociaux, scientifiques et écologiques, à travers la Responsabilités Social Universitair (RSU).

Un programme de surveillance technologique et un service de bibliothèque de 24 heures sont mis en place pour encourager les espaces d'étude et de recherche; l'achèvement d'un cours virtuel de mathématiques pour les élèves des écoles secondaires de 10e et 11e année avec une participation de 60 174 jeunes dans 881 établissements d'enseignement dans 28 départements du pays; Réseau des recteurs, où les programmes institutionnels de notre université sont appliqués dans près de 900 écoles; l'esprit d'entreprise avec la marque

de l'Université nationale en mettant l'accent sur la biotechnologie; Des projets tels que Natinal University Scientific Children sont proposés. Au niveau gouvernemental, des programmes sont prévus pour connaître les problèmes des communautés et pour soutenir par des projets, la recherche, la formation continue et la vulgarisation solidaire; PEAMA (admission spéciale pour les peuples autochtones, afro-américains et sous-régions); App de langues indigènes Juatsjinyam.

Au niveau organisationnel, l'Université nationale organise la tournée Novus: innovation ouverte et formation des étudiants, qui acquièrent des compétences pour relever les défis de l'entreprise. Le comité du campus SR est en train de se mettre en place associé à l'ORI (Bureau des Relations Internationales) et à l'ORSALC-UNESCO pour continuer à fournir des initiatives qui favorisent la Responsabilité Sociale Universitaire.

**Mots-clés:** équité, opportunités, éducation de qualité, participation, universités.

## :: RESUMO

Qualidade da educação através de estratégias de Responsabilidade Social (RS) na Universidade Nacional de Colômbia Campus de Medellín - Monica Reinartz, Ximena García, Noralba Bustamante, Andrés Osorio Resumo

A Universidade Nacional da Colômbia, como uma universidade pública presente no território nacional, procura impactar a sociedade nos campos acadêmico, ético, social, científico e ecológico, através dos processos RS.

Um programa de vigilância tecnológica e um serviço de biblioteca 24 horas são implementados para incentivar espaços de estudo e pesquisa; conclusão de um curso de matemática virtual para alunos da 10ª e 11ª séries do ensino médio com participação de 60.174 jovens em 881 instituições educacionais em 28 departamentos do país; Rede de Reitores, onde os programas de Presença Institucional são gerenciados com quase 900 escolas; empreendi-

mento com selo da ONU com ênfase na biotecnologia; Projetos como U.N. Crianças científicas são oferecidas. No nível governamental, programas são planejados para conhecer os problemas das comunidades e para apoiar através de projetos, pesquisa, educação continuada e extensão de solidariedade; PEAMA (programa de admissão especial para povos indígenas, afro-americanos e sub-regiões); App-aplicação de línguas nativas Juatsjinyam.

No nível organizacional, ele tem a turnê Novus: inovação aberta e treinamento de estudantes, que adquirem habilidades para resolver desafios de negócios. O comitê do RSU está sendo criado na sede da Medellín com contato com o ORI e o ORSALC para continuar a fornecer iniciativas que promovam o SR da Universidade.

**Palavras-chave:** equidade, oportunidades, educação de qualidade, participação, universidades.

La responsabilidad social (RS) ha estado inmersa en las actividades y proyectos de la Universidad Nacional de Colombia, pues al ser una entidad de educación pública ha buscado impactar a la comunidad académica y a la sociedad a través de acciones de presencia institucional en el departamento de Antioquia, las cuales han buscado propiciar escenarios democráticos y participativos donde el conocimiento prime como eje transversal de la transformación de todo el territorio nacional. Se presentan a continuación tres de los múltiples programas que para tal efecto lleva a cabo la Dirección de Extensión e Investigación de la sede Medellín.

## :: **Biblioteca abierta 24 horas**

Los servicios de consulta de material bibliográfico, bases de datos científicas, asesorías en formulación de trabajos de grado, en citación y gestores bibliográficos están disponibles para que los estudiantes de la ciudad tengan más posibilidades a la hora de preparar sus informes, gracias a que la biblioteca desde 2015 ha abierto el servicio extendido las 24 horas, de esta manera se convierte en un punto de encuentro donde hay préstamo de computadores portátiles, servicio de fotocopadoras y talleres de repaso; se ha dotado de tableros y herramientas necesarias para que los estudiantes entre ellos mismos apoyen sus labores, la universidad a su vez a suministrado transporte, café y consomé de manera gratuita.

El espacio está disponible para alumnos de otras universidades como la Corporación Universitaria Lasallista, Universidad EIA, Universidad CES, Universidad de Antioquia, Universidad de Medellín, Universidad Eafit y Universidad Pontificia Bolivariana.

## :: **Curso masivo online de matemáticas**

Del 21 de julio al 12 de septiembre del año 2015 el Grupo de Investigación en Informática Educativa (GUÍAME), a través de la Dirección de Investigación y Extensión de la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, adelantó el proyecto “Curso masivo en línea de matemáticas para estudiantes de grado 11 en Antioquia” un Massive Open Online Course (MOOC), dirigido a estudiantes de grado 11 en el departamento de Antioquia, a través de una plataforma desarrollada al interior de la Universidad, que se impartió gratuitamente desde Extensión Solidaria.

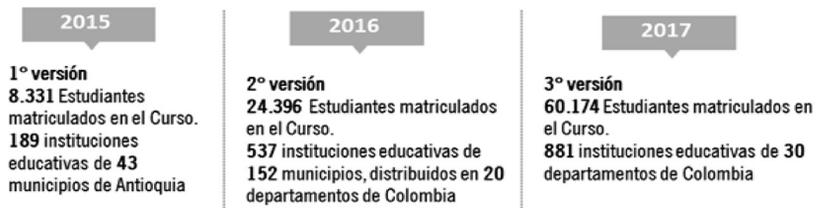
Dicha versión estuvo dirigida exclusivamente a la población del departamento de Antioquia, pero por la acogida y a solicitud de muchas instituciones educativas, se desarrolló una nueva versión entre el 18 de abril y el 19 de junio de

2016, se extendió la cobertura a los departamentos de Córdoba y Chocó, y los municipios de Tumaco en el departamento de Nariño, y Ubalá Junín y Cachipay en el departamento de Cundinamarca.

Entre el 17 de abril y el 10 de junio de 2017, se llevó a cabo la tercera versión del Curso Masivo de Matemáticas, esta vez dirigido a todos los estudiantes de grado 10° y 11° de básica secundaria con una participación de 60.174 jóvenes en 881 instituciones educativas de 28 departamentos del país. En Antioquia se inscribieron 19.724 estudiantes; Bogotá 14.511, Orinoquía 2.554, Manizales 980, 880 de Palmira, 54 de Tumaco y 33 de San Andrés y Providencia. En total participaron 30 departamentos del país, entre ellos Antioquia, Arauca, Atlántico, Bolívar, Boyacá, Caldas, Caquetá, Casanare, Cauca, Cesar, Chocó, Córdoba, Cundinamarca, Guainía, Guaviare, Huila, Magdalena, Meta, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, Quindío, Risaralda, San Andrés y Providencia, Santander, Sucre, Tolima, Valle del Cauca, Vaupés y Vichada.

### Figura 1:

*Resultados versiones Curso Masivo de Matemáticas*



Esta iniciativa se centra en una población específica –lo que se sale un poco del carácter libre con el que están concebidos los MOOC– ya que son los estudiantes de últimos grados de educación secundaria (principalmente), con quienes la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, tiene mayor relación respecto al resto de la comunidad, pues son los futuros aspirantes en los procesos de admisión.

El Curso se desarrolló en una plataforma virtual llamada Tacademia, creada por el grupo de investigación en informática educativa (GUIAME). El proceso de preparación del curso llevó tres semanas en la parte técnica de la plataforma, mes y medio en la difusión y ocho semanas en la ejecución. Se tomó en total alrededor de cuatro meses y medio la realización del curso, ya que los contenidos y las evaluaciones ya se encontraban realizadas y se contaba con la experiencia de las dos versiones anteriores. La iniciativa, contempló todas las temáticas que un estudiante debería dominar en la ciencia matemática, antes de entrar a la educación superior, conforme a los contenidos del curso de nivelación de matemáticas de la Universidad Nacional de Colombia. En este sentido, se puede

tomar como un curso de precálculo; cubrió los siguientes temas: geometría, trigonometría, conjuntos, álgebra, factorización, ecuaciones y desigualdades, funciones.

La plataforma cuenta con más de 75 videos autocontenidos, de corta duración, realizados por profesores de la sede Medellín, con base en los contenidos del nivelatorio de matemáticas de la universidad, y es evaluado por medio de preguntas dinámicas y con realimentación. Además, los estudiantes pueden postear sus preguntas en los foros de cada módulo para que otros estudiantes o docentes puedan resolverlas.

## :: Red de Rectores

Es un proyecto que se viene ejecutando desde el 2015 con el fin de afianzar la misión de la Universidad Nacional de fomentar el acceso con equidad al sistema educativo colombiano, proveer la mayor oferta de programas académicos, formar profesionales competentes y socialmente responsables. Integra a la Red de Extensión de la Universidad con el fin de agrupar a las instituciones educativas, intercambiando conocimiento con docentes, rectores, coordinadores y estudiantes.

Representa un grupo de Rectores de Instituciones Educativas públicas y privadas, de diferentes municipios del Departamento de Antioquia, con los que la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, interactuará para realizar actividades en conjunto en pro del mejoramiento de la calidad de la educación básica secundaria para el tránsito a la universitaria; así mismo se compartirán experiencias para retroalimentar los procesos académicos, pedagógicos, administrativos y sociales en las instituciones educativas. Se utilizarán las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para la interacción entre los miembros de la red de tal forma que se optimicen los recursos y se agilice la comunicación y la interacción.

Los objetivos de este programa son los de crear un vínculo universidad–instituciones educativas, que represente una estrategia eficaz para promover procesos académicos, pedagógicos, administrativos y sociales y de esta forma contribuir al mejoramiento de la calidad en la educación media y secundaria, y facilitar el ingreso a la educación superior, dar a conocer a las instituciones educativas el portafolio de capacidades de la Universidad Nacional, sede Medellín, diseñar junto con ellos programas que se adapten a sus requerimientos, mantener informadas a las instituciones sobre la actualidad de la universidad por medio de boletines y realizar eventos de socialización de conocimientos y experiencias de la Red.

Entre los servicios educativos que presta la universidad a estas instituciones, está el apoyar las capacidades didácticas y la formación de los docentes de

colegios a través de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales de la Facultad de Ciencias, la cual tiene como objetivo formar al docente para que integre el saber disciplinar con el saber pedagógico en las áreas de matemáticas y ciencias naturales. Y de la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, la Maestría en Enseñanza y Didáctica de las Ciencias Humanas y Sociales (en proceso de creación), con el de objetivo introducir a los docentes en los desarrollos recientes de la investigación histórica, de los estudios filosóficos y culturales, de las ciencias políticas y la economía. También se les ofrece por parte de la universidad talleres y diplomados de didáctica y formación docente.

**Figura 2:**  
*Miembros de la Red.*



Igualmente para los estudiantes se cuenta con actividades de apoyo académico; entre ellos, los semilleros de investigación, seminarios académicos, cursos nivelatorios en ciencias básicas y sociales, prácticas y pasantías, a nivel nacional e internacional.

**:: Tour Novus, de innovación abierta y capacitación de los estudiantes, quienes adquieren competencias para resolver retos empresariales**

Novus Colombia es el Concurso de Innovación abierta de la Universidad Nacional de Colombia, que busca conectar a las empresas, ciudades y Estado con la comunidad de innovadores y emprendedores del país a través de procesos colaborativos que permitan la generación de soluciones innovadoras de alto impacto.

Esta iniciativa se crea con el objetivo de tener una estrategia para visibilizar a los equipos y a las personas innovadoras en Colombia. Las empresas, las instituciones públicas y la Universidad Nacional de Colombia podrán proponer retos para el desarrollo del concurso.

La inspiración surge del mercado mismo y del momento de la historia por el que está pasando la sociedad actual. Es evidente que las grandes organizaciones del mundo están en búsqueda de contar con centros de innovación, que no necesariamente están dentro de la compañía, pues saben que no pueden valerse exclusivamente de su propia fuerza innovadora en un mundo altamente diversificado, sino que deben compartir sus problemáticas con otros: empresas, profesionales, jóvenes, investigadores, en fin, otros agentes externos que puedan sumar su conocimiento y sus competencias para la generación de soluciones.

Novus Colombia permanecerá abierto a recibir nuevos retos y equipos dispuestos a resolverlos; así, las oportunidades de creación e innovación serán permanentemente aprovechadas. Las inscripciones de retos y equipos que estén por fuera de las fechas de la línea de tiempo deben tener en cuenta que dichas fechas no les aplican y que se les informará sobre los cronogramas que les correspondan.

Los retos se han recibido de empresas como ISA Conexión Eléctrica, Zenú, Centro de Ciencia y Tecnología de Alimentos, Conservación Internacional Colombia, Green Print y las diferentes Sede de la Universidad.

A la fecha se han involucrado más de 300 estudiantes de la Universidad y han logrado resolver desafíos, entre ellos los formulados por ISA, se cuenta con una cátedra de innovación que, desde agosto, prepara a más miembros de la comunidad universitaria en la presentación de pitch, desarrollo de ideas y el modelo Canvas.

Vale anotar, para finalizar, que se está conformando el comité de RSU en la Sede Medellín con contacto con la ORI (Oficina de Relaciones Internacionales) y el ORSALC (Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe), para continuar aportando iniciativas que promuevan la RS desde la universidad hacia la región, crear más oportunidad de educación para la excelencia y contribuir a la educación para la paz.

## REFERENCIAS

**Moreno Cadavid, Julian; Arias Sanchez, Francisco Javier; Ovalle Carranza, Demetrio Arturo (2012).** "Adaptación de contenido en cursos virtuales usando un sistema de inferencia difuso a partir de características cognitivas de los estudiantes". En: Colombia *Revista Avances Investigación En Ingeniería*. Publicaciones Universidad Libre v.9 fasc.1 p.59 - 66 , 2012, DOI.

**Vallaes, François (2014).** La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. V, núm. 12, 2014, pp. 105-117.

**Informes de gestión de la Vicerrectoría de Extensión e Investigación de la Universidad Nacional de Colombia**, sede Medellín:

Difusión y divulgación del conocimiento generado en la Universidad Nacional de Colombia. División de Bibliotecas U.N. Sede Medellín 2016-2018.

Proyección del conocimiento generado por la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín mediante la divulgación de las capacidades de la comunidad académica, 2016-2018.

División de Extensión Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, 2016- 2018.

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **Mónica Reinartz Estrada**

Zootecnista, U. Nacional de Colombia; M. Veterinaria y Esp. en Didáctica Universitaria-U. de Antioquia-Colombia; PhD. Ciencias de la Educación. U. de Montreal (Canadá). Profesora de la U. Nacional desde 1995. Áreas de docencia e investigación: Fisiología Animal, Neurofisiología, Educación Superior, Educación universitaria en países en conflicto. Libros: La creatividad: elemento integrador de la teoría y la práctica en la enseñanza de la fisiología animal. El ABP aplicado en la enseñanza de la Fisiología Animal. Introducción a la aplicación de los simuladores y autómatas celulares en la enseñanza y aprendizaje de la fisiología animal (capítulo en edición); e "Incluso la luna" (poesía). Socia fundadora de la Asociación Colombiana de Fisiología. Integrante del comité científico del ORSALC-UNESCO. Miembro del comité editorial de las revistas de la Facultad de Ciencias y de Extensión Cultural de la Universidad Nacional de Colombia-sede Medellín. Menciones: Docencia excepcional, primer puesto en investigación sobre la enseñanza de la fisiología-Colfisis 2010. Becas de doctorado- U. de Montreal.

**Correo electrónico:** [mreinart@unal.edu.co](mailto:mreinart@unal.edu.co)

NOTA  
**BIOGRÁFICA**

**:: Andrés Fernando Osorio Arias**

Ingeniero civil, máster en Ciencias y Tecnologías Marinas y Ph.D. en Ciencias y Tecnologías Marinas. Se ha desempeñado como Director del Centro de Desarrollo e Innovación, actualmente, es el Director de Investigación y Extensión de la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín. Docente, creador y precursor de la estrategia de innovación abierta “Novus” de la Universidad Nacional de Colombia.

**Correo electrónico:** afosorioar@unal.edu.co

**:: Ximena Marcela García Arango**

Comunicadora social con énfasis en Comunicación Pública, Msc (C) Estudios Políticos de la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín. Desde 2015 se ha desempeñado como Comunicadora en la Dirección de Investigación y Extensión de la U.N. Sede Medellín. Diplomatura en comunicación digital estratégica, Apropiación Social del Conocimiento y Formación en Entornos Digitales.

**Correo electrónico:** xmgarciaa@unal.edu.co

**:: Noralba Bustamante Betancur**

Administradora de Empresas con Énfasis en Economía Solidaria, especialista en Gestión Agroambiental y especialista en Gerencia Organizacional con Énfasis en Talento Humano. Desde 2006, ha coordinado el área de Extensión, en la que ha liderado el proyecto de Presencia Institucional y el Centro de Educación continua y Permanente de la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín.

**Correo electrónico:** nbustama@unal.edu.co



Fomentando el desarrollo humano sostenible desde la formación: experiencia de la Universitat Politècnica de València (España) a través del Programa INCIDE

- **Rosa Puchades Pla**

Universitat Politècnica de València-España

- **Diego Gómez Gómez**

Universitat Politècnica de València-España

## :: RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo compartir la experiencia de un programa formativo desarrollado en la Universitat Politècnica de València (UPV) como iniciación a la cooperación, el voluntariado y la participación social (Programa INCIDE), que pretende promover los valores del Desarrollo Humano Sostenible entre la comunidad universitaria. Aunque desde el Centro de Cooperación al Desarrollo (CCD) se han impartido cursos relacionados con estas temáticas desde el año 2000, en esta comunicación nos centraremos en los periodos académicos del 2014/15 al 2016/17. Es en estas tres ediciones en las que el CCD ha generado sinergias con otras estructuras de la UPV, como la Unidad de Igualdad, el Área de Deportes o la Fundación CEDAT (que coordina la atención al alumnado con diversidad funcional). A partir de esta colaboración se crea un único programa formativo integral para todas las personas interesadas en realizar voluntariado o simplemente en formarse en valores próximos al Desarrollo Humano Sostenible.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, se revisa el

contexto docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y las dificultades que encontramos las universidades para insertar el Desarrollo Humano Sostenible dentro de la docencia reglada. A continuación se mostrará como estudio de caso el programa formativo INCIDE. Tras una explicación del programa se muestran los resultados de las dos últimas ediciones: cursos realizados, asistencia, balance económico, seguimiento del alumnado y evaluación de los cursos. Para realizar el análisis se examinará la idoneidad de este tipo de programas formativos como complemento a la formación reglada que cursa el alumnado en el marco del EEES, y se discutirá la validez de este tipo de programas para fomentar el Desarrollo Humano Sostenible desde la Universidad. Por último, se presentan las conclusiones más relevantes del trabajo.

**Palabras claves:** formación, transformación, cooperación, responsabilidad social, participación social

## :: ABSTRACT

The aim of this work is to share the insights of a training programme carried out by the Universitat Politècnica de València (UPV) as an introduction to cooperation, volunteering and social participation (INCIDE Programme), designed to promote the values of Sustainable Human Development among the university community. Although the Centre for Development Cooperation (CCD) has been teaching courses related to these topics since the year 2000, in this paper we shall focus on the academic years from 2014/15 to 2016/17. In these three years, the CCD generated synergies with other UPV structures, such as the Unit for Equality, the Sports Area and the CEDAT Foundation (which coordinates support for students with functional diversity). As a result of this collaboration, a single comprehensive training programme has been created for all people interested in volunteering or simply training in values close to Sustainable Human Development.

The work is structured as follows: firstly, it reviews the teaching context wi-

thin the framework of the European Higher Education Area (EHEA) and the difficulties encountered by universities in introducing Sustainable Human Development into official education programmes. Following this, the INCIDE training programme will be presented as a case study. After an explanation of the programme, the results of the last two years are shown: courses conducted, attendance, financial results, student follow-up and course evaluation. In order to carry out the analysis, the suitability of this type of training programme will be examined as a complement to the official training undertaken by students in the framework of the EHEA, and the validity of this type of programme to promote Sustainable Human Development from the university will be discussed. Finally, the most relevant conclusions of the work will be presented.

**Keywords:** training, transformation, cooperation, social responsibility, social participation

## :: RÉSUMÉ

La présente communication vise à partager l'expérience d'un programme de formation développé à l'université polytechnique de Valence (UPV) et conçu pour initier à la coopération, au volontariat et à la participation sociale (programme INCIDE), et promouvoir les valeurs du développement humain durable parmi les membres de la communauté universitaire. Bien que le Centre de Coopération au Développement (CCD) organise depuis l'an 2000 des formations qui portent sur ces thématiques, la communication se centrera sur les périodes académiques à compter de 2014-2015 jusqu'à 2016-2017. Au cours de ces trois éditions, le CCD a mis en place des synergies avec d'autres structures de l'UPV telles que l'Unité Égalité, le Département des activités sportives ou la Fondation CEDAT (qui coordonne l'aide aux étudiants atteints d'une diversité fonctionnelle). Cette collaboration a permis de créer un programme unique de formation intégrale destiné à l'ensemble des personnes intéressées par le volontariat ou simplement par la formation en matière de valeurs de développement humain durable.

La communication est organisée de la manière suivante : en premier lieu,

nous commencerons par rappeler le contexte de l'enseignement dans le cadre de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES), et les difficultés des universités à intégrer le développement humain durable dans l'enseignement formel. Nous exposerons ensuite une étude de cas portant sur le programme de formation INCIDE. Après une explication du programme, nous présenterons les résultats des deux dernières éditions : cours effectués, niveau de participation, bilan économique, suivi de l'étudiant et évaluation de la formation. Afin de mener à bien notre analyse, nous examinerons la pertinence de ce type de programmes de formation, conçu comme un complément de la formation formelle effectuée par l'étudiant dans le cadre de l'EEES, et nous analyserons ensuite la validité de ce type de programmes pour la promotion du développement humain durable dans le contexte universitaire. En dernier lieu, nous présenterons les principales conclusions de l'étude réalisée.

**Mots-clés:** formation, transformation, coopération, responsabilité sociale, participation sociale

## :: RESUMO

Este trabalho tem como objetivo partilhar a experiência de um programa de formação desenvolvido na Universitat Politècnica de València (UPV) como iniciação à cooperação, ao voluntariado e à participação social (Programa INCIDE), que pretende promover os valores do Desenvolvimento Humano Sustentável na comunidade universitária. Embora no Centro de Cooperação ao Desenvolvimento (CCD) se tenham dado cursos relacionados com estas temáticas desde o ano 2000, nesta comunicação vamos centrar-nos nos períodos académicos de 2014/15 a 2016/17. Foi nestas três edições que o CCD criou sinergias com outras estruturas da UPV, como a Unidade de Igualdade, a Área de Desportos ou a Fundação CEDAT (que coordena o atendimento aos alunos com diversidade funcional). A partir desta colaboração criou-se um único programa de formação integral para todas as pessoas interessadas em fazer voluntariado ou simplesmente em formar-se em valores próximos ao Desenvolvimento Humano Sustentável.

O trabalho estrutura-se da seguinte forma: em primeiro lugar, revê-se

o contexto docente no âmbito do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) e as dificuldades que encontram as universidades para inserir o Desenvolvimento Humano Sustentável dentro da docência regulada. De seguida, será mostrado como estudo de caso o programa de formação INCIDE. Após uma explicação do programa, são apresentados os resultados das duas últimas edições: cursos realizados, assistência, balanço económico, acompanhamento dos alunos e avaliação dos cursos. Para realizar a análise, será examinada a idoneidade deste tipo de programas de formação como complemento à formação regulada que frequentam os alunos no âmbito do EEES, e será discutida a validade deste tipo de programas para fomentar o Desenvolvimento Humano Sustentável a partir da Universidade. Por último, são apresentadas as conclusões mais relevantes do trabalho.

**Palavras-chave:** formação, formação, cooperação, responsabilidade social, participação social

## :: Introducción

Este trabajo tiene como objetivo compartir la experiencia de un programa formativo desarrollado en la UPV como iniciación a la cooperación, el voluntariado y la participación social (Programa INCIDE), que pretende promover los valores del Desarrollo Humano Sostenible entre la comunidad universitaria. Aunque desde el CCD se han impartido cursos relacionados con estas temáticas desde el año 2000, en esta comunicación nos centraremos en los periodos académicos del 2014/15 al 2016/17. Es en estas tres ediciones en las que el CCD ha generado sinergias con otras estructuras de la UPV, como la Unidad de Igualdad, el Área de Deportes o la Fundación CEDAT (que coordina la atención al alumnado con diversidad funcional). A partir de esta colaboración se crea un único programa formativo integral para todas las personas interesadas en realizar voluntariado o simplemente en formarse en valores próximos al Desarrollo Humano Sostenible.

Tras los cambios que el Plan Bolonia introdujo en el EEES, las áreas responsables de coordinar acciones de cooperación al desarrollo en nuestras universidades se han visto obligadas a generar nuevos espacios formativos para mitigar la desaparición de aquellos que en su momento se consolidaron en los planes de estudios. El nuevo escenario es exigente y se caracteriza por el aglutinamiento de contenidos, lo que ha dejado poco margen para transversalizar asignaturas centradas en la cooperación al desarrollo o la participación social.

Por este motivo, evaluar y mejorar las nuevas propuestas formativas es fundamental para volver a la estabilidad anterior y permitir el avance de este tipo de contenidos en el expediente académico del alumnado. Este es precisamente el fin último de la presente comunicación, analizar el Programa INCIDE y establecer líneas de actuación claras para la consolidación de la formación asociada al Desarrollo Humano en la UPV.

## :: Contexto

Con la consolidación del Plan Bolonia, el EEES ha orientado su estrategia hacia la consecución de las competencias transversales. Si bien estas son definidas de forma independiente en cada universidad, de manera general garantizan que los planes de estudios trabajen capacidades personales desde la enseñanza práctica.

El trabajo en equipo, la responsabilidad ética o el pensamiento crítico son algunas de las 13 competencias establecidas por la UPV. Por otro lado, la misión institucional recoge el compromiso de garantizar “la formación integral de los estudiantes a través de la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica del arte y de la cultura, desde el respeto a los principios éticos”.

**Tabla 1.**  
*Competencias transversales de la UPV*

<b>Competencias transversales UPV</b>
1. Comprensión e integración
2. Aplicación y pensamiento práctico
3. Análisis y resolución de problemas
4. Innovación, creatividad y emprendimiento
5. Diseño y proyecto
6. Trabajo en equipo y liderazgo
7. Responsabilidad ética, medioambiental y profesional
8. Comunicación efectiva
9. Pensamiento crítico
10. Conocimiento de problemas contemporáneos
11. Aprendizaje permanente
12. Planificación y gestión del tiempo
13. Instrumental específica

Sin embargo, los planes de estudio que aparecen con la implantación del Plan Bolonia dejan un espacio muy reducido para mantener asignaturas transversales a las diferentes titulaciones y que van más allá del ámbito de conocimiento correspondiente. Entre las perjudicadas, destacan las propuestas asociadas a la cooperación al desarrollo o el Desarrollo Humano.

De hecho, en el año 2000 hasta 9 titulaciones UPV impartían las asignaturas “Introducción a la Cooperación para el Desarrollo” (ICD) o “Proyectos de Cooperación para el Desarrollo” (PCD). Parte de la metodología de estas asignaturas se basaba en las *Prácticas de Participación Social en entidades no lucrativas de acción social*, que permitían al alumnado conocer de primera mano las problemáticas del entorno social de la universidad.

Con la desaparición de estas asignaturas, se pierde un claro aliado a la hora de desarrollar las competencias más vinculadas al crecimiento social del alumnado. Por este motivo, el Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Cooperación (VRSC) de la UPV decide aglutinar y aumentar la formación en Desarrollo Humano y participación social al margen de los planes de estudio oficiales.

El CCD, que desde su creación en el año 2000 había acompañado la formación en este ámbito liderando el Programa de Formación del Voluntariado y colaborando en las asignaturas que desaparecen en los planes de estudio, es el encargado de coordinar la nueva oferta formativa. Durante el curso 2014/2015, el VRSC y el CCD lanzan el programa piloto “Cooperación, Responsabilidad Social y Voluntariado: un enfoque formativo”, compuesto por un bloque común de 30 horas y otras 30 de formación específica y prácticas. Esta experiencia no logró aumentar el número de matrículas con respecto a los cursos previos del CCD, pero sí sirvió como base de trabajo conjunto con otros actores de la UPV.

**Tabla 2.**  
*Titulaciones UPV que en el año 2000 impartían ICD o PCD*

Titulación UPV	Asignaturas cursadas	
	ICD	PCD
Ingeniero Industrial	X	X
Ingeniero Químico	X	X
Ing. en Automática y Electrónica Industrial	X	X
Ingeniero en Organización Industrial	X	X
Ingeniero Agrónomo	X	X
Ingeniero Informático		X
Licenciado en Documentación		X
Ingeniero Técnico en Informática	X	
Licenciado en Bellas Artes	X	

**Fuente.** Calabuig et al, 2001

Finalmente, en septiembre de 2015 se lanza la primera edición oficial de INCIDE, con 8 cursos repartidos a lo largo de todo el calendario académico y abordando nuevas temáticas, como la diversidad funcional o la igualdad de género.

## **:: El Programa INCIDE. Metodología de trabajo**

El Programa INCIDE supone un esfuerzo por aunar y visibilizar las diferentes opciones formativas que existen en la UPV en torno al Desarrollo Humano, el voluntariado y la participación social. Al margen del Máster Universitario en Cooperación al Desarrollo, la UPV carece de formación oficial en este ámbito, por lo

que INICDE trata de suplir dicha ausencia ofertando un conjunto de cursos con una línea estratégica clara: facilitar a la comunidad universitaria las herramientas necesarias para la participación social desde un enfoque transformador.

Para ello, el CCD ha colaborado con otras áreas asociadas al Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Cooperación (Área de Igualdad, Área de Deportes, Fundación CEDAT y Máster de Responsabilidad Social Corporativa), y con entidades sociales con sede en la propia UPV (Asociación Valenciana de Ingeniería Sin Fronteras, Cooperación Social Universitaria y la *Xarxa d'Organitzacions*). De esta manera, es posible identificar las necesidades formativas más demandadas por la comunidad universitaria en este ámbito, diseñar los contenidos a partir de la visión de diferentes actores e impartir y difundir el programa con el apoyo institucional y económico de la universidad.

El CCD es el encargado de coordinar al conjunto de actores involucrados, asumiendo la organización de las reuniones de trabajo, la difusión o la gestión de las matrículas a través de la plataforma online del Centro de Formación Permanente (CFP) de la UPV. Además, evalúa el impacto de los cursos junto a las personas responsables y el profesorado.

## :: Resultados

A lo largo de los tres años últimos años, los programas formativos del CCD han ofertado 24 cursos y registrado más de 400 matrículas, en su mayoría pertenecientes a miembros de la UPV. En ese sentido, la demanda crece paulatinamente cada año. Además, la colaboración entre las diferentes áreas y entidades, y la adaptación de los contenidos a la realidad UPV, también ha permitido mejorar la valoración de los cursos por parte del alumnado.

**Tabla 3.** Resumen de matrículas Programa INCIDE curso 2015/2016

<b>Cursos INCIDE 2015 - 2016</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Certificados expedidos</b>	<b>Matrículas de miembros UPV</b>
Voluntariado para el apoyo al estudiante con discapacidad	4	4	3
Voluntariado Deportivo	34	34	34
Igualdad de género	10	9	5
Cooperación Internacional al Desarrollo	30	26	27
Responsabilidad Social Corporativa	25	22	21
Tecnologías para el Desarrollo Humano	25	18	25
Voluntariado en Educación	29	20	25
Voluntariado Crítico	17	17	13
<b>Total</b>	<b>174</b>	<b>150</b>	<b>153</b>

**Fuente.** Elaboración propia

**Tabla 4.**

*Resumen de matrículas Programa INCIDE curso 2016/2017*

<b>Cursos INCIDE 2016 - 2017</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Certificados expedidos</b>	<b>Matrículas de miembros UPV</b>
Voluntariado para el apoyo al estudiante con discapacidad	9	7	8
Voluntariado Deportivo	36	26	36
Igualdad y participación social	18	17	12
Cooperación Internacional al Desarrollo	30	25	27
Cooperación Internacional al Desarrollo	30	25	28
Responsabilidad Social Corporativa	16	14	15
Tecnologías para el Desarrollo Humano	26	22	24
Voluntariado para la participación social	19	16	18
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>152</b>	<b>168</b>

**Fuente:** Elaboración propia.

En lo referente al coste del Programa, INCIDE ha logrado ser autosuficiente a pesar de que el precio de las matrículas es muy ajustado, 30 euros para los cursos de 50 horas (Cooperación Internacional al Desarrollo y Tecnologías para el Desarrollo Humano) y 15 para el resto (cursos de entre 15 y 25 horas). Los 90 euros de beneficio neto que presentó el programa en su primera edición han sido superados con creces para el curso 2016/2017, en el que se alcanzaron 1.790 euros de superávit. Esta viabilidad económica está basada en:

- Exención de los 5 euros que el CFP percibe por la gestión de matrículas en cursos ofertados en su plataforma. Gracias al acuerdo entre el VRSC y el CFP, y al tratarse de cursos de carácter social y que no buscan el beneficio económico, el coste íntegro de las matrículas pasa directamente a la coordinación del Programa.
- El personal UPV que participa de la coordinación y docencia de los cursos lo hace como parte de las tareas de su puesto de trabajo.
- En muchos casos, las personas externas que participan en los cursos lo hacen en representación de entidades sociales o como parte de sociedad civil, renunciando por lo general a los honorarios establecidos.

En el apartado de calidad, el Programa INCIDE ha consolidado sus resultados en las dos ediciones oficiales. Al margen de la mejora que supone integrar contenidos de diferentes ámbitos que van más allá de la cooperación al desarrollo, la nota media de las valoraciones del alumnado es de 8,6 en la primera edición y de 8,7 en la del curso 2016/2017, cuando la media de los títulos ofertados por

el CFP se sitúa en 8,1. Además, los cursos han cubierto las expectativas de más del 95% de las personas matriculadas.

A la hora de medir el impacto de INCIDE, sería interesante analizar el porcentaje de personas que tras completar la formación han realizado voluntariado, participan de un colectivo social o han colaborado en acciones de cooperación al desarrollo. La coordinación del programa espera poder abordar este estudio a medio plazo.

En este sentido, sí podemos afirmar que de las 42 becas de movilidad para participar en proyectos de cooperación que ha concedido el CCD en 2017, 26 han sido asignadas a personas matriculadas en alguno de los cursos INCIDE. Sin embargo, este tampoco es un dato definitivo a la hora de asociar el programa con la motivación para participar en iniciativas sociales, ya que muchas de estas personas decidieron realizar uno de los cursos para tener más opciones a la hora de postular a la beca; con anterioridad eran conscientes de que unos de los aspectos valorados a la hora de adjudicarlas es la formación en cooperación al desarrollo y la participación social.

En cualquier caso, la consolidación del Programa INCIDE es un hecho. Como parte de su avance, en el periodo académico 2017/2018 está previsto aumentar el número de cursos de medio ambiente o de ética profesional en los recién egresados.

## **:: Conclusión**

Ante el nuevo contexto del EEES y las líneas estratégicas marcadas por el Plan Bolonia, alternativas como el Programa INCIDE son opciones válidas para suplir la carencia de formación en el ámbito del Desarrollo Humano y la participación social.

Para favorecer el éxito de los cursos, ofertados como títulos propios al margen de los planes de estudio oficiales, es importante garantizar la participación de los diferentes actores sociales vinculados a la universidad, así como la de los servicios generales del campus que coordinan la responsabilidad social, la igualdad de género o el medio ambiente.

Por otro lado, la coordinación del programa formativo en cuestión debe contemplar los espacios de trabajo y evaluación conjunta necesarios para adaptar los cursos a la realidad social del entorno. En ese sentido, es fundamental que en los cursos recojan diversas visiones externas sobre las problemáticas que presentan y las diferentes formas de abordarlas. La evaluación del Programa INCIDE muestra cómo el alumnado considera especialmente útil que entidades sociales visiten el aula y trasladen opciones reales de cambio.

En la misma línea, es importante poder sistematizar la evolución del alumnado, y si han tenido la oportunidad de incorporarse a algún movimiento social o acción de cooperación al desarrollo. Es evidente que este seguimiento requiere energía, sobre todo si se plantea en colaboración con otros actores, pero es una manera eficaz de medir el impacto cualitativo de la propuesta.

En el caso del Programa INCIDE, la evaluación final de ambas ediciones y las cifras generales de matrícula nos dan a entender que la consolidación es un hecho. Sin embargo, este avance es el idóneo para cursos que quedan fuera de los planes de estudio. La potencialidad de los títulos propios no puede competir con la de la oferta formativa oficial de los planes de estudio. Nuestro Programa alcanza a 200 personas cada año, cuando el alumnado de la UPV está compuesto por 35.000 miembros.

Por lo tanto, experiencias como INCIDE deben funcionar en paralelo y como complemento a los contenidos oficiales. Entendemos que no solo deben recuperarse espacios similares a los que existían con anterioridad a la implantación del Plan Bolonia, si no que los contenidos vinculados al Desarrollo Humano o la ética profesional deberían transversalizarse en las asignaturas técnicas de los diferentes planes de estudio.

El fin último de nuestras instituciones así lo requiere, y en esa línea la UPV trabaja con el profesorado para alimentar nuevas metodologías que, como el APS, faciliten el contacto del alumnado con problemáticas sociales reales en las que continuar su aprendizaje técnico y humano.

### Imagen 1.

*Flyer con los cursos del primer cuatrimestre del Programa INCIDE 2016/2017.*

**PROGRAMA INCIDE**  
PROGRAMA FORMATIVO DE INICIACIÓN A LA  
**COOPERACIÓN, VOLUNTARIADO Y LA PARTICIPACIÓN SOCIAL**  
Curso 2016-2017

El **PROGRAMA INCIDE**, promovido por el Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte tiene como objetivo ofrecer una formación inicial y facilitar herramientas para la participación en entidades sin ánimo de lucro y colectivos ciudadanos, así como el desempeño de actividades de voluntariado desde un enfoque de cambio.

La metodología del programa fomenta el conocimiento crítico, la capacidad de diálogo ante realidades diversas, facilitando la formación con un enfoque social más justo y ético.

Dentro del programa se ofrecen un total de 8 cursos de diferentes temáticas y que se imparten a lo largo del primer y del segundo cuatrimestre.

**PRIMER CUATRIMESTRE**

**VOLUNTARIADO PARA EL APOYO AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CON DISCAPACIDAD** (30 horas)

- Dirigido, principalmente, al alumnado de la UPV interesado en conocer la realidad de las personas con discapacidad; además podrá apoyar directa mente el día a día de este colectivo en la universidad.
- 15 horas presenciales en aula y 15 de voluntariado
- 2, 3, 9, 10, 16, 17 de noviembre (miércoles y jueves de 10.00 a 13.00 horas)
- 5€ miembros UPV / 15€ personas externas

**IGUALDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL** (20 horas)

- Dirigido a personas interesadas en una aproximación a la participación social desde la perspectiva de género.
- 15 horas presenciales y 5 no presenciales
- 2, 3, 9, 10, 16, 17 de noviembre (miércoles y jueves de 16.00 a 19.00 horas)
- 15€ personal UPV / 30€ personas externas

**VOLUNTARIADO DEPORTIVO** (25 horas)

- Dirigido a personas interesadas en formarse como voluntarias para participar en eventos deportivos y, en general, en el deporte y en el voluntariado.
- 8 horas presenciales y 17 de voluntariado
- 17 y 24 de noviembre (jueves de 16.00 a 20.00 horas)
- 5€ alumnado / 35€ miembros UPV, Socios de Deportes, Alumni / 55€ personas externas

**COOPERACIÓN AL DESARROLLO** (50 horas)

- El objetivo general del curso es promover un proceso crítico y reflexivo de enseñanza-aprendizaje sobre algunas problemáticas de alcance global relacionadas con la pobreza y la sostenibilidad, y plantear alternativas para revertir esta situación a partir del enfoque de Desarrollo Humano.
- 20 horas presenciales y 30 no presenciales
- 13, 20 y 27 de octubre; 10, 17 y 24 de noviembre; 1, 15 y 22 de diciembre (jueves de 12.00 a 14.00 horas)
- 30€ personal UPV / 40€ personas externas

## REFERENCIAS

**Universitat Politècnica de València. Plan estratégico UPV 2015-2020. Valencia (2015).** Accesible en [www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan\\_estrategico\\_upv2020.pdf](http://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan_estrategico_upv2020.pdf) Último acceso el 30 de junio de 2017.

**Universitat Politècnica de València. Competencias transversales de la UPV. Valencia (2013).** Accesible en [www.upv.es/contenidos/COMPTRAN/info/955709normalc.html](http://www.upv.es/contenidos/COMPTRAN/info/955709normalc.html) Último acceso el 30 de junio de 2017.

**Calabuig Tormo, Carola; Gómez Torres, M<sup>a</sup> de los Llanos; Martín, Virginia; Boni Aristizabal, Alejandra (2001).** “La experiencia de Prácticas de Participación Social en entidades no lucrativas de alumnos/as de asignaturas de cooperación al desarrollo en la Universidad Politècnica de València”. Actas del I Congreso de Educación para el Desarrollo en la Universidad. Valladolid.

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: Rosa Puchades Pla

Doctora en Ciencias Químicas. Universidad de Valencia. Julio, 1982. Catedrática de Universidad. Universidad Politécnica de Valencia (UPV), 2000. Cargos: de julio de 2004 a diciembre de 2012, Subdirectora de Cooperación y Relaciones Internacionales de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos. Desde Junio de 2013, Vicerrectora de Responsabilidad Social y Cooperación de la UPV. Participación en Proyectos de I+D en convocatorias públicas: 70. Publicaciones: 230. Participación en contratos de I+D: 18. Patentes y Modelos de utilidad: 11. Contribuciones a Congresos: 295. Tesis Doctorales dirigidas: 16. Tesis de Máster y TFC dirigidos: 17.

**Correo electrónico:** rpuchades@qim.upv.es

### :: Gómez Gómez, Diego

Ingeniero Superior de Telecomunicaciones y Máster en Redes Corporativas y sistemas Integrados por la UPV. Técnico Superior del Centro de Cooperación al Desarrollo (CCD) de la UPV. Coordinador del Programa INCIDE y del Programa de Educación para el Desarrollo (GLOCAL) del CCD. Además, tiene experiencia como técnico de proyectos en diversas ONG de la ciudad de Valencia.

**Correo electrónico:** orsalc@unesco.org.ve

# Transformaciones sociales a partir del diálogo de saberes y el trabajo colaborativo entre las comunidades universitaria y local

• **Omayra Parra de Marroquín**

Universidad Católica de Colombia-Colombia)

## :: RESUMEN

La ausencia de memoria histórica conlleva perjuicios insoslayables para el presente y futuro de las naciones. La necesidad de la reforma universitaria en Latinoamérica permanece latente. Acudir al estudio del Manifiesto de Córdoba de 1918 es pertinente. La apertura universitaria a las capas sociales emergentes, el énfasis de su misión social, la autonomía son desarrollos insuficientes ante la gran demanda de jóvenes por no poderse formar a nivel educativo terciario para lograr aportar a la transformación de su vida personal, familiar y comunitaria. La Universidad Católica de Colombia asumió la pobreza multidimensional como núcleo de Responsabilidad Social enfatizando su compromiso ético con la sociedad, permaneciendo crítica, abierta y estudiosa de las problemáticas sentidas en Yomasa, para aportar desde la episteme y la *techne* de cada una de las disciplinas, a las necesidades del territorio: acceso a la justicia, habitabilidad, dinámi-

ca familiar y generación de ingresos. Es imperante el diálogo de saberes académico y popular; para contribuir al “fin de la pobreza”, ODS 2016-2030. El enfoque asumido se basa en la ética, el humanismo y las dinámicas participativas para propiciar cambios en las comunidades, para superar asistencialismo, dependencia y mentalidad de invalidez, por una dinámica de estudio, análisis y diálogo de los procesos históricos y actuales que posibiliten transformación y aprendizaje significativo, para erradicar la pobreza efectiva y consistentemente. Se propende porque el ethos de la universidad se base en su competencia comunicativa y de servicio para que la comunidad participe plenamente en su gestación y desarrollo. Hoyos, G. (2003).

**Palabras claves:** Responsabilidad social - rehumanización – pobreza multidimensional – transformación social

**:: ABSTRACT**

The lack of historical memory leads to unavoidable damages for the present and future of nations. The need for university reform in Latin America remains latent. In this context, the analysis of the 1918 Cordoba Manifiesto remains relevant. The University's openness to the emerging social strata, the emphasis on its social mission, and its autonomy, are insufficient developments in view of the high demand of young people that aren't able to achieve a tertiary level training in order to contribute to the transformation of their personal, family and community life.

The Catholic University of Colombia assumed multidimensional poverty as a core of its Social Responsibility, emphasizing its ethical commitment to society, and remaining critical, open and studious of the problems felt in Yomasa. It aims to contribute to the needs of the territory, from the epistemological and technological aspects of each of the discipli-

nes: access to justice, habitability, family dynamics and income generation. Dialogue based on academic and popular knowledge has become imperative to contribute to the "end of poverty", SDG 2016-2030. The approach assumed is based on ethics, humanism and participatory dynamics to promote changes in the communities, to overcome the welfare, dependency, and disability mentality, by a dynamic of study, analysis and dialogue of historical and current processes that enable transformation and meaningful learning, in order to eradicate poverty effectively and consistently. It is viable because the university's ethos is based on its communicative and service competence for the community to fully participate in its gestation and development. Hoyos, G. (2003).

**Keywords:** Social responsibility, re-humanization, multidimensional poverty, social transformation

## :: RÉSUMÉ

L'absence de mémoire historique mène vers des préjugés incontournables pour le présent et l'avenir des nations. Le besoin de réformer l'université en Amérique Latine est encore latent. Étudier le Manifeste de Cordoba de 1918 est pertinent. L'ouverture universitaire aux couches sociales émergentes, l'accent placé sur sa mission sociale, l'autonomie, se sont de développements insuffisants devant la grande demande des jeunes qui ne peuvent pas se former au niveau universitaire afin de transformer sa vie personnelle, familiale et communautaire. L'Université Catholique de la Colombie considère la pauvreté multidimensionnelle comme un noyau de responsabilité sociale mettant l'accent sur l'engagement éthique vis-à-vis de la société entendue comme critique, ouverte et studieuse des problématiques de Yomasa. Son objectif est d'apporter depuis l'épistème et la technè de chacune des disciplines aux besoins du territoire : accès à la justice, habitabilité, dynamique familiale et gé-

nération de revenu. Il est primordial de mettre en place un dialogue des savoirs académique et populaire afin de contribuer à la « fin de la pauvreté », l'ODS 2016-2030. L'approche assumée se base sur l'éthique, l'humanisme et les dynamiques participatives afin de faciliter les changements chez les communautés et de transformer l'assistanat, la dépendance, et les états d'invalidité en une dynamique d'étude, d'analyse et de dialogue des processus historiques et actuels qui permettent la transformation et l'apprentissage significatives pour éliminer la pauvreté de façon effective et continue.

L'étude tend vers la compétence communicative et de service pour que la communauté participe pleinement dans sa gestation et développement grâce à l'éthos de l'université. Hoyos, G. (2003).

**Mots-clés:** responsabilité sociale, re-humanisation, pauvreté multidimensionnelle, transformation sociale.

## :: RESUMO

A ausência de memória histórica implica danos inevitáveis para o presente e o futuro das nações. A necessidade da reforma universitária na Américalatina é uma necessidade latente. Estudar o Manifesto de Córdoba de 1918 é pertinente. A abertura universitária às camadas sociais emergentes, a ênfase da sua missão social, a autonomia, são desenvolvimentos insuficientes ante a grande demanda de jovens que não podem se formar ao nível educativo terciário para poder aportar à transformação de sua vida pessoal, familiar e comunitária.

A Universidade Católica de Colômbia assumiu a pobreza multidimensional como um núcleo da responsabilidade social fazendo ênfase no compromisso ético com a sociedade, entendida como crítica, aberta e estudiosa das problemáticas de Yomasa. Seu objetivo é de aportar desde a perspectiva episteme e techne de cada disciplina às necessidades do território: aces-

so à justiça, habitabilidade, dinâmica familiar e geração de ingressos. O diálogo de saberes acadêmico e popular é imperante para colaborar com o “fim da pobreza”, ODS 2016-2030. A abordagem está baseada na ética, no humanismo e nas dinâmicas participativas que possam propiciar mudanças nas comunidades, superar o assistencialismo, a dependência, a mentalidade de invalidez, por uma dinâmica de estudo, análise e diálogo dos processos históricos e atuais que possibilitem a transformação e aprendizagem significativa para erradicar a pobreza efetiva e continuamente. O estudo está baseado na competência comunicativa e de serviço para que a comunidade participe plenamente em sua gestação e desenvolvimento, segundo o ethos da universidade. Hoyos, G. (2003).

**Palavras chave:** responsabilidade social, reumanização, pobreza multidimensional, transformação social.

## :: Introducción

El 'nuevo humanismo' se aparta del paradigma cientificista porque propone formar seres humanos abiertos a culturas y pensamientos diferentes, al diálogo y a otros modos de ver la realidad; busca dar una formación que, estando a tono con la educación contemporánea, tome distancia de la performatividad como criterio de pertinencia porque se opone a que la única finalidad de la educación sea 'adiestrar' al estudiante en las competencias que le son indispensables al sistema social para afrontar la competición del mercado mundial, desestimando así, el sentido de la vida humana.

La perspectiva del nuevo humanismo radica en buscar que la educación se centre en la condición humana y a tal fin propone que, a partir de la vinculación de la teoría con la práctica, se ponga de relieve la experiencia de los seres humanos en la vida cotidiana para que se establezcan las relaciones entre las condiciones del hombre en sociedad y los conocimientos, cualquiera que estos sean, a fin de desestimar el afán de competitividad para que sea reemplazado por la cooperación. "Es más humana, más enriquecedora, la cooperación entre diferentes que la competitividad entre individuos." (Hoyos, s.f., p. 12)

La transformación social demanda de las distintas disciplinas tanto su aporte conceptual y metodológico, como el diálogo de epistemes entre ellas, base fundamental para la vinculación con contextos comunitarios locales en la producción de nuevos conocimientos y visiones compartidas, para el estudio de problemas de gran complejidad como la pobreza.

En este sentido las universidades tienen la misión de proponer respuestas y construir conocimiento desde y para las realidades propias, con perspectiva crítica que les permita liberarse de tendencias dominantes políticas, económicas y culturales, dadas las condiciones ideológicas del consumismo y la competitividad.

Los procesos de homogenización implantados por la globalización, al desconocer las identidades regionales, ha generado un movimiento antiglobalizante, que lucha por la consolidación de las identidades particulares de cada país, que exige programas que desarrollen las capacidades de las poblaciones a gran escala como potencialidades, más que una pobreza entendida meramente como carencia económica.

Así, el abordaje de las transformaciones sociales por distintos caminos, políticos, culturales, religiosos, económicos, movimientos de liberación, organizaciones sociales de base, requieren un conocimiento de la propia historia y un funcionamiento articulado en red, que supere las fragmentaciones personales – dimensiones del ser humano, el funcionamiento de las universidades – inves-

tigación, docencia, extensión- proyección social, la fragmentación disciplinar en el campo del conocimiento y las divisiones entre lo público y lo privado.

La universidad en general sigue propiciando escenarios de educación clásica no tan transformadora, pero se evidencian cambios cifrados en los considerables trabajos y procesos comunitarios generados por los miembros de la comunidad universitaria. Se deben vincular el enfoque y la metodología de aprendizaje servicio para lograr acervo científico más cercano a nuestra cultura, asociándolo en los planes de estudio, en la estructura de asignaturas, temáticas y competencias orientadas a la solución de necesidades y problemáticas propias de Colombia.

En la territorialidad está presente la interdisciplinariedad, fortaleciendo el potencial de los actores locales, quienes se reafirman como interlocutores sociales, que reclaman la importancia dialogal de los profesionales en ámbito barrial-local-nacional-regional e internacional.

## :: Contexto

Cifras a nivel mundial reconocen que existen más de 2200 millones de personas pobres en el mundo (ONU 2014). En América Latina, de acuerdo con CEPAL (2017), 175 millones de personas están en pobreza. En Colombia la pobreza multidimensional la viven 10 millones de personas en condición de fragilidad, injusticia e iniquidad, prevaleciendo en estos hogares la precariedad en las condiciones educativas, familiares, laborales, de salud, servicios públicos y vivienda (DANE, 2016). En Bogotá 1.287.982 personas están referenciadas pobres por ingresos con base en (DANE-SDP, Encuesta Multipropósito de Bogotá 2011).

La Universidad Católica de Colombia se fundó en 1970 como una institución privada, por iniciativa de un grupo de laicos; acorde con su naturaleza y misión se centra en la persona, privilegia la dignidad humana, estimula el fortalecimiento de la sensibilidad moral y enfatiza la ética como núcleo fundamental de la formación de los estudiantes-ciudadanos entre otros principios fundantes. Desarrolla procesos de investigación con carácter formativo, aplicativo y colaborativo con el propósito de contribuir a la búsqueda de soluciones a las problemáticas más sentidas de la población colombiana, las cuales atentan contra su dignidad desde décadas anteriores. (PEI, 2016, p. 7, 8).

Actualmente cuenta con cinco facultades, ocho programas y dos departamentos que desde el año 2012 se han integrado progresivamente al Programa Institucional Yomasa, el cual se ha propuesto contribuir en la disminución de la pobreza, consistente en la reducción de las condiciones de discriminación y exclusión; en concordancia con los lineamientos del Departamento para la Prosperidad Social DPS, los Planes de Desarrollo para el Distrito Capital, Bogotá Humana 2012-2016 y Bogotá Mejor para Todos 2016-2020.

El Programa Institucional Yomasa es un ámbito de construcción conjunta, para la identificación y la búsqueda de soluciones a problemáticas sentidas por la comunidad de la localidad de Usme caracterizada por contar con mayor pobreza por ingreso. En el territorio se encuentran en esta condición 130.593 personas. La pobreza por necesidades básicas insatisfechas – (NBI) pasó de 8,5% en 2011 a 6,7 % en 2014. En 2011 la miseria por NBI pasó de 1,1% a 0,6% en 2014. Del mismo modo la percepción de pobreza bajó 6,3 puntos porcentuales ubicándose en 32,5%. (Boletín Localidades 05, Observatorio de Desarrollo Económico p.1, 2015; DANE 2014).

El Programa Institucional Yomasa es un ámbito de construcción conjunta de un proyecto común, para la identificación y la búsqueda de soluciones a problemáticas sentidas por la comunidad. Con base en las sinergias y vinculaciones de facultades, departamentos, programas, unidades administrativas y organizaciones comunitarias, se ha avanzado en procesos dialogales que requieren determinación y consistencia para la integración. Este trabajo en el ámbito endógeno de la universidad ha requerido un esfuerzo ingente de reflexión y debate permanentes acerca del sentido de la responsabilidad social en distintos ámbitos a través de conversatorios en clave, cuyo propósito es lograr coherencia y pertinencia en la proyección de la universidad y su quehacer en su entorno exógeno, de una manera progresiva y cíclica. Para ello se han retomado indicadores de ORSALC tales como la rehumanización, el aprendizaje servicio, la educación para el desarrollo sostenible, ambiente y cultura juvenil, los cuales han contribuido al encuentro de la universidad con la sociedad.

Así mismo, el Programa pretende desarrollar procesos inter y transdisciplinarios, promoviendo el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, para contribuir al desarrollo sostenible, la paz, el bienestar, basados en el respeto a los derechos humanos, en procura de equidad social.

La Responsabilidad Social en la Universidad Católica de Colombia asume varios referentes asociados con los procesos de autogestión como estrategia de transformación y de crecimiento tanto para la comunidad universitaria como para las comunidades de Yomasa. Se ha instalado el concepto de Universidad anclada en el territorio, para coconstruir y retroalimentar el desarrollo local, articulado a la excelencia académica, la investigación pertinente y la docencia al servicio de la comunidad.

La temática propuesta por el Observatorio Regional de Responsabilidad Social para América Latina y El Caribe –ORSALC en el V Foro acerca de los compromisos sociales y territoriales: de Córdoba 1918 a los objetivos de desarrollo sostenible 2030 balance y perspectivas subsidia el enfoque social que se está implementando.

Relevo la importancia del marco del foro para recuperar la memoria histórica relacionada con el ideario del Movimiento estudiantil de Córdoba a través del ejercicio crítico necesario para el reconocimiento, comprensión, confrontación de lo sucedido por las generaciones anteriores. “La memoria se configura como un dispositivo eficaz para cuestionar el aquí y el ahora e inventar el futuro inmediato... Es por esencia una práctica de ampliación democrática y una herramienta de construcción de paz. Hacer memoria es darle presencia a una voz, una situación, un pendiente o una solución. Se trata de hacer memoria hoy no solo para una paz posible sino para impulsar la transformación del presente y la invención del futuro.” (Sánchez, 2016)

Es importante retomar algunas de los planteamientos del sentido ético político del Manifiesto de Córdoba de 1918 promovido por los estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba, quienes iniciaron una huelga para manifestar su descontento y protestar por la violación de sus derechos y por la necesidad inminente de reformar los fines, la estructura, los programas, los contenidos y las prácticas autoritarias, con énfasis en el sentido moral de la autonomía, la libertad y la emancipación política de los regímenes reinantes en las diversas naciones de Latinoamérica. Hace cien años se invocó la Responsabilidad Social de las universidades en pro de la inclusión de los miembros de las comunidades desprotegidas y excluidas de la educación universitaria. Lamentablemente, hoy sigue vigente ese clamor de justicia social, el cual nos convoca para tomar acción en nuestra región.

## **:: Marco teórico- referencial**

Los impactos cognitivos y epistemológicos atañen al saber y a la investigación en el sentido de dar orientación a los modos de producción, gestión y transmisión del conocimiento. Se aplica al conocimiento e investigación de los problemas relevantes para la sociedad y, por tanto, a la pertinencia del saber que se genera. Pero además, es importante porque propone los paradigmas que, como modos de comprender la realidad, orientan el criterio con que sus egresados, como profesionales, van a influir en la sociedad. “La Universidad responsable se pregunta por el tipo de conocimientos que produce, por su pertinencia social y por sus destinatarios.” (De la cruz, Sassia 2009a, p. 9).

K.O. Apel, plantea que “En una ética de la responsabilidad el bien consiste en que lo bueno acontezca y no en la bondad de la intención, no en la bondad del agente.” (Como se cita en Cortina, 2000, p. 191). De acuerdo con esto, la responsabilidad social de la universidad consiste en actuar solidariamente para procurar la prosperidad de la comunidad a la que pertenece, teniendo siempre presente que está formada por seres humanos, objetivo que se logra trabajando por cambiar las condiciones económicas, sociales y políticas a fin de que, quienes la padecen, puedan tener una vida digna, prolongada y sana.

La Encíclica Caridad en la Verdad de Benedicto XVI (2009, 3) complementa esta visión y nos exhorta para “reconocer a la caridad como expresión auténtica de humanidad y como elemento de importancia fundamental en las relaciones humanas, también las de carácter público. solo *en la verdad resplandece la caridad* y puede ser vivida auténticamente. La verdad es luz que da sentido y valor a la caridad. Esta luz es simultáneamente la de la razón y la de la fe, por medio de la cual la inteligencia llega a la verdad natural y sobrenatural de la caridad, percibiendo su significado de entrega, acogida y comunión. Sin verdad, la caridad cae en mero sentimentalismo. El amor se convierte en un envoltorio vacío que se rellena arbitrariamente. Este es el riesgo fatal del amor en una cultura sin verdad. Es presa fácil de las emociones y las opiniones contingentes de los sujetos, una palabra de la que se abusa y que se distorsiona, terminando por significar lo contrario. La verdad libera a la caridad de la estrechez de una emotividad que la priva de contenidos relacionales y sociales, así como de un fideísmo que mutila su horizonte humano y universal. En la verdad, la caridad refleja la dimensión personal y al mismo tiempo pública de la fe en el Dios bíblico, que es a la vez «*Agapé*» y «*Lógos*»: Caridad y Verdad, Amor y Palabra”.

Benedicto XVI (2009, 4) continúa clarificando la caridad para brindar el norte de una responsabilidad social humanizada. “Puesto que está llena de verdad, la caridad puede ser comprendida por el hombre en toda su riqueza de valores, compartida y comunicada. En efecto, la *verdad es «lógos»* que crea «*diá-logos*» y, por tanto, comunicación y comunión. La verdad, rescatando a los hombres de las opiniones y de las sensaciones subjetivas, les permite llegar más allá de las determinaciones culturales e históricas y apreciar el valor y la sustancia de las cosas. La verdad abre y une el intelecto de los seres humanos en el *lógos* del amor: este es el anuncio y el testimonio cristiano de la caridad. En el contexto social y cultural actual, en el que está difundida la tendencia a relativizar lo verdadero, vivir la caridad en la verdad lleva a comprender que la adhesión a los valores del cristianismo no es solo un elemento útil, sino indispensable para la construcción de una buena sociedad y un verdadero desarrollo humano integral. Un cristianismo de caridad sin verdad se puede confundir fácilmente con una reserva de buenos sentimientos, provechosos para la convivencia social, pero marginales. De este modo, en el mundo no habría un verdadero y propio lugar para Dios. Sin la verdad, la caridad es relegada a un ámbito de relaciones reducido y privado. Queda excluida de los proyectos y procesos para construir un desarrollo humano de alcance universal, en el diálogo entre saberes y operatividad”.

Desde otra perspectiva, el premio nobel de economía Sen (2000) ha demostrado que la calidad de vida de las personas no puede medirse por la riqueza material que posean, sino por el grado de libertad que puedan experimentar. Interrogó la relación entre riqueza y capacidad de vivir según los deseos, así como los altos niveles de prosperidad de unos pocos, negando las libertades

más elementales a una gran mayoría de personas. La perspectiva de desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad tales como la pobreza, la tiranía, la exclusión, la falta de oportunidades, las privaciones sociales, la intolerancia y el exceso de intervención por parte de Estados represivos. La pobreza debe concebirse como la privación de capacidades básicas y no únicamente como la falta de ingresos. Sen enfatizó también en la primacía general de los derechos políticos y sociales, que demuestran la relevancia de la vida humana y la capacidad de participar; contexto en el cual concede importancia al debate público y a las interacciones sociales en la formación de valores y compromisos compartidos.

El nuevo humanismo, en lugar de fundamentar en un arquetipo ideal del humanismo como concepto, se ha sustentado en la experiencia humana, a fin de hacer posible pensar al hombre situado en el mundo. Esto permite diseñar procesos educativos que respondan a requerimientos humanos reales y, si bien se ha tomado distancia del paradigma progresista, no se han dejado de lado los aspectos racionalistas, positivistas o científicistas, ciertamente importantes cuando se ponen al servicio de lo que es y necesita el ser humano. En otros términos, la educación del nuevo humanismo, lejos de priorizar la performatividad, competitividad y precisión, se funda en el reconocimiento de la vulnerabilidad de la condición humana y por ello en la cooperación y la solidaridad entre los hombres.

El planteamiento de Martha Nussbaum (2001) es una clara expresión de lo que se entiende como ‘nuevo humanismo’ en la educación contemporánea: *“Sus propuestas para una defensa clásica de la reforma en la educación liberal, nos ayudan a construir un paradigma intermedio entre los extremos de un humanismo abstracto, basado en la comprensión del existir en la cercanía del ser, y un sentido de educación con base solo en la ciencia y la tecnología.”* (Hoyos, s.f., p. 23).

... “el cultivo de la humanidad”, (2001) propone desplegar lo que en el estudiante hay de humano, con base en que “una educación que es ‘liberal’, en cuanto libera la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, formando personas que puedan actuar con sensibilidad y agudeza mental como ciudadanos del mundo” (Nussbaum, 2001 p. 28). En otros términos, la sociedad requiere una educación superior que “cultive el ser humano en su totalidad para ejercer funciones de la ciudadanía y de la vida en general” y que forme personas capaces de reconocer el valor de la vida humana y de sentirse ligados por problemas humanos comunes.”

Propone desarrollar en los estudiantes tres competencias: el examen crítico de uno mismo en el sentido de Sócrates, el ideal del ciudadano del mundo, con sensibilidad y capacidad de comprensión de los demás, tal como lo afirmó Diógenes Laercio, y el desarrollo de la imaginación narrativa a partir de la tragedia

griega (Filoctetes de Sófocles) para ponerse en el lugar del otro. Se procura el desarrollo de habilidades de razonamiento y todo lo relacionado con el pensamiento crítico. Pero esto, para ella, no es suficiente: quien es capaz de asumir una posición crítica frente a su entorno no puede cultivar la humanidad si no se visualiza a sí mismo vinculado a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación: *"Cultivar nuestra humanidad en un mundo complejo e interconectado implica entender cómo es que las necesidades y objetivos comunes pueden darse en forma distinta en otras circunstancias"*. (Nussbaum, 2001 p. 30).

El aporte más original y radical del pensamiento de Nussbaum al humanismo que estamos proponiendo como eje de la educación contemporánea, se basa en la sensibilidad moral del <<sentir con>>, de una compasión, que antes de ser virtud religiosa, es característica fundamental de la intencionalidad en cuanto apertura a la intersubjetividad." (Hoyos, s.f., p. 24).

Para cerrar este marco referencial acudo al pensamiento latinoamericano de Freire (2004) con su pedagogía de la autonomía, que demanda análisis crítico de la realidad, el respeto a lo ético, estético y a la dignidad, el diálogo con cada estudiante para el cultivo del saber como práctica educativa generadora de cambio. Enfatiza la capacidad de los seres humanos en la toma de decisiones transformadoras de realidades. La pedagogía de la autonomía ofrece elementos constitutivos de la comprensión de la práctica docente en cuanto dimensión social de la formación humana, Freire advierte la necesidad de asumir una postura vigilante contra todas las prácticas de deshumanización. Para eso el saber-hacer de la autorreflexión crítica y el saber-ser de la sabiduría, ejercitados permanentemente, pueden ayudar a realizar una permanente lectura crítica de las verdaderas causas de la degradación humana.

Es alarmante la situación de nuestros países, por la fragilidad de la familia, las relaciones fragmentadas entre padres e hijos, por la falta de oportunidades para quienes pertenecen a los estratos de pocos recursos económicos y por innumerables e inenarrables abusos de los que son víctimas las personas, especialmente los niños, las niñas y las mujeres. Se requiere que la universidad aporte decididamente a la construcción de sociedad, desde una posición crítica, una ciudadanía cosmopolita en la que quepa la diversidad de identidades y en la que se valore la inconformidad, el disenso como motor de progreso, cambio y fortalecimiento de la sociedad.

## :: Metodología

En términos metodológicos el Programa Institucional Yomasa dispone de procesos y procedimientos para el trabajo colaborativo y requiere de la participación de quienes se adhieren al mismo. Es así que el ejercicio de lectura de realidades es fundamental desde la óptica disciplinar que aporta desde su pro-

pia lente a la comprensión de las problemáticas, las que a su vez se integran y desarrollan desde las funciones sustantivas, posibilitando la construcción de proyectos que favorecen el desarrollo procesual en el territorio.

Cada facultad con base en el desarrollo investigativo, aporta y trabaja de manera articulada en el programa, vinculando el quehacer disciplinar, que se proyecta a la comunidad, para lograr transmitir el conocimiento y anclarlo tanto en el territorio como en la universidad. Es un proceso que requiere esfuerzo y disposición de trabajar en conjunto, tejiendo redes que trasciendan a la sociedad.

La Facultad de Derecho lidera procesos de acceso a la justicia, fortaleciendo capacidades que promueven la sana convivencia y la seguridad comunitaria, en el marco de los derechos humanos. Se trabaja en el desarrollo de mecanismos alternativos para resolución de conflictos, así como en la orientación de rutas de atención para la solución de necesidades jurídicas principalmente. Dada la alta demanda de consultas relacionadas con el desconocimiento y la dificultad para resolver problemas de legalidad y formalización de propiedad de los inmuebles, se estudian procedimientos que viabilicen la protección de bienes públicos y privados.

La Facultad de Psicología orienta procesos relacionados con dinámica familiar, que enfatiza capacidades propias de quienes la integran, para crear vínculos que se constituyen en fuerzas de cambio y en una nueva concepción de familia. En esta perspectiva se configura y propende por la formación de conciencia crítica para superar pasividad y conformismo, así como otras formas de sometimiento y dependencias en la vida familiar. Las profundas huellas de violencia que han trascendido de generación en generación han instalado formas de dominio, manipulación y control, que resquebrajan la dignidad humana y afectan drásticamente la educación de niñas, niños y jóvenes en el ámbito familiar. Siguiendo la línea de superación de pobreza, se profundizará en violencia familiar, abuso sexual y trabajo infantil, desde las políticas públicas y el fortalecimiento de los procesos de participación comunitaria.

La Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas lidera el proceso de generación de ingresos, promoviendo el emprendimiento social y el consumo responsable, a partir de la identificación de capacidades productivas de carácter personal y colectivo, que favorecen procesos asociativos y familiares sostenibles. En esta perspectiva se pretende incrementar el potencial productivo local, para mejorar condiciones de ingresos y trabajo dignos, así como la cultura del ahorro que supone una elección que resigna un beneficio inmediato por otro futuro.

Las Facultades de Diseño e Ingeniería lideran proyectos que propenden por el mejoramiento de las condiciones de habitabilidad, que garanticen convivencia digna, segura y salubre. Habitabilidad entendida como disminución de segregación barrial, para fomentar equidad e integración social, a través del reconoci-

miento del territorio desde la ciudad, abordado en tres temas fundamentales: el espacio público, la vivienda y el equipamiento comunitario. Se requiere apoyo técnico en el diagnóstico y evaluación de los sistemas de infraestructura básica, servicios públicos y vías, así como la provisión del acceso a tecnologías en informática y comunicación, acordes con el contexto socio cultural.

## :: Resultados

Este programa es una propuesta integradora que hace viva la misión de la universidad, con base en el sentido misional centrado en la persona, que propende por la recuperación y la exaltación de la dignidad humana de ciudadanos en situación de fragilidad y desventaja social. La universidad consecuentemente con el contexto descrito se vincula con el territorio de Yomasa constituido por 20 barrios (Bulevar del Sur, La Esperanza, Rosal Mirador, San Andrés Alto, San Isidro, Altos del Pino, Yomasita, San Felipe, Compostela I, Compostela II, Compostela III, Villas del Edén, Tocaimita, Sierra Morena Casa Loma, El Bosque, Rincón de Bolonia, Colores de Bolonia, El Curubo, Altos de Betania III), para trabajar articuladamente con los saberes académicos y sociales, superando el modelo clásico universitario de extensión y proyección social dispuesto al servicio de las compensaciones intelectuales, propias del conocimiento científico que satisface intereses particulares, que mantiene una distancia incoherente con las necesidades reales sentidas y vividas por inmensas mayorías, que esperan y cuentan con el acompañamiento y el servicio solidario de un sector, que está al servicio de la sociedad.

Desde sus inicios el programa ha estado asociado en el ámbito internacional al Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe - ORSALC, vínculo a través del cual se han continuado y logrado las alianzas internacionales con Columbus y con el Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio - CLAYSS.

A nivel nacional la alianza con el Departamento para la Prosperidad Social – DPS se logró desde hace varios años, cuando el Programa Institucional Yomasa optó por contribuir a la disminución de la pobreza en la localidad 5ta. De Usme, desde Responsabilidad Social de la Universidad Católica de Colombia.

El programa institucional se ha alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible – ODS, específicamente con la erradicación de la pobreza, compromiso político del país, en el cumplimiento de trabajar por una sociedad en paz, equitativa y educada (PNUD, 2015).

La población que participa del Programa Institucional Yomasa se concentra en los siguientes microterritorios, donde se identifican grupos poblacionales específicos, beneficiarios de las actividades académica y social de los proyectos gestionados por la universidad:

## **Tocaimita**

Barrio de invasión ubicado en los Cerros Orientales de Bogotá en la reserva forestal parque Entre Nubes, conformado en su mayoría por familias víctimas del conflicto armado del país. Se caracteriza por ser población en situación de exclusión social, baja presencia gubernamental e institucional; altos índices de violencia familiar, consumo de sustancias psicoactivas SPA, organizaciones juveniles al margen de la ley, analfabetismo, afectaciones de higiene y salud, presencia de grupos armados. A pesar de la precariedad, la comunidad participa en la búsqueda de posibles rutas que mejoren sus condiciones de vida. Beneficiarios 25 niñas, niños y jóvenes, 15 familias.

La universidad viene trabajando en un semillero de paz, a través de una escuela de fútbol, procesos de desarme y acompañamiento familiar y psicológico.

## **Comedor Comunitario El Bosque**

Espacio de atención que presta diariamente la Secretaría Distrital de Integración Social, a 450 personas en condición de pobreza y vulneración de derechos. Se han identificado casos de abuso sexual, grupos familiares sin apoyo social, consumo de SPA, violencia familiar, social y comunitaria, pandillismo, dinámicas de microtráfico de algunos jóvenes, abandono y maltrato a menores y adultos mayores. Se resaltan las iniciativas de emprendimiento relacionadas con peinados, manipulación de alimentos, así como ejercicios aeróbicos para el fortalecimiento corporal de adultos mayores. Beneficiarios 230 niñas, niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, 30 familias.

La universidad acompaña procesos de restitución de derechos con niñas, niños, jóvenes y adultos mayores, apoyo psicológico y programas de convivencia familiar.

## **Así Usme Juegos de calle patrimonio cultural**

Organización social de base, que desde hace más de 20 años viene trabajando en el territorio por el rescate de los juegos tradicionales de calle. La comunidad participante se caracteriza por el descuido personal, abandono, violencia familiar, agresiones físicas y psicológicas, riesgo de consumo de SPA, poca participación social, falta de civismo, indisciplina, desorganización social y comunitaria. Se realiza la participación en actividades culturales que desarrollan la ciudadanía, como el aniversario de Bogotá y otras festividades. También se desarrolla el proyecto Juegos de Calle Patrimonio Cultural, vinculado con metodología CLAYSS. Beneficiarios 25 niñas, niños, jóvenes y padres de familia, 15 familias.

La universidad ha desarrollado proyectos de seguridad industrial, autocuidado, fortalecimiento personal y organización comunitaria.

### **Escuela de Formación Expresiones Artísticas Arco Iris**

Organización cultural de base, que desde hace 16 años se ha dedicado a desarrollar procesos de transformación comunitaria a través de la danza y la apropiación folclórica de diferentes regiones del país. Los Jóvenes que integran la escuela están expuestos a violencias familiares, sociales y comunitarias, segmentación familiar, búsqueda de identidades, pandillismo, consumo de SPA, lenguajes y diversidades juveniles, ausencia de proyectos de vida, maltrato y exclusión de género femenino, débil manejo de la sexualidad juvenil. Sobresale la capacidad de la danza para transformar las relaciones juveniles, las culturas urbanas y las actividades multiculturales, proyecto vinculado con metodología CLAYSS. Beneficiarios 64 niñas, niños, jóvenes y padres de familia, 40 familias.

La universidad acompaña la escuela con proyectos de identidad y multiculturalidad, memoria histórica, participación juvenil y procesos de administración organizacional.

### **Centro Pastoral y Servicios San Marcelino Champagnat**

Entidad orientada por la Comunidad de los Hermanos Maristas. Promueve el crecimiento espiritual cristiano, a través de vivencias y experiencias de fe desde un carisma compartido y el fortalecimiento de procesos de desarrollo y transformación social. La población que asiste al centro se encuentra en situación de exclusión social, pocas oportunidades para desarrollar emprendimientos, altos niveles de dependencia en las dinámicas familiares, violencia familiar, grupos en vulneración de derechos, deserción escolar. Se acentúa el alto poder de convocatoria del centro para fortalecer los vínculos intrafamiliares a través del refuerzo escolar, el arte y la cultura. Se está reestructurando el proyecto con metodología CLAYSS. Beneficiarios 60 niñas, niños, jóvenes, mujeres y adultos mayores, 30 familias.

Se presta el servicio de la Unidad de Servicio Psicológicos Itinerante, se acompañan los diferentes grupos del Centro en empoderamiento comunitario, participación social, emprendimientos de género y restitución de derechos con adultos mayores.

### **Colegio Ofelia Uribe de Acosta**

Institución Educativa Distrital con más de 30 años al servicio de la localidad y otros sectores aledaños a Usme. Lleva el nombre de una mujer pionera en la

lucha por los derechos femeninos en el país. Atiende en dos jornadas a más de 2.670 jóvenes. Se ha encontrado falta de empoderamiento personal, social y comunitario, dificultades para la resolución de conflictos, desconocimiento de políticas de mujer y género, de políticas de juventud, cultura de las dependencias, débil manejo de la sexualidad juvenil, embarazo precoz, uso y abuso de SPA, violencias, agresiones verbales y físicas. En este complejo entorno se destacan las diversas iniciativas de emprendimiento vinculadas con líneas de investigación, como Cátedra pensar y proyectos en ciencias sociales y naturales con metodología CLAYSS. Beneficiarios 152 niñas, niños y jóvenes, 50 familias.

La universidad apoya todas las actividades de la orientación, participa la unidad de Servicios Psicológicos Itinerante. Se han fortalecido iniciativas de transformación ciudadana, y se trabaja en mediación y resolución de conflictos.

### **Consultorio Interdisciplinar Itinerante**

Espacio de servicio en el territorio para llegar directamente a 20 barrios organizados en 5 sectores. Ejercicio de reconocimiento mutuo e identificación de necesidades, con el propósito de escuchar y orientar consultas e inquietudes, planteando respuestas integrales con visiones compartidas. Los casos refieren situaciones jurídicas: demandas de alimentos, violencia familiar, medidas de protección, procesos penales relacionados con detención domiciliaria, homicidios, hurtos y delitos complejos; problemas psicológicos por pérdidas de familiares, dificultades educativas y vulneración de derechos asociados con seguridad social. Beneficiarias 50 familias.

En total los beneficiarios directos son 620 participantes correspondientes a 230 familias (Noviembre 2016). Carrillo, Del Portillo, Fuentes, Parra, (2017).

### **:: Conclusiones**

El trabajo que se ha venido desarrollando durante el quinquenio <2012-2016> en la Universidad Católica de Colombia, desde la perspectiva de Responsabilidad Social, a través del Programa Institucional Yomasa, en un territorio específico de la ciudad de Bogotá, con la participación de las comunidades académica y local de Usme, permite dar cuenta tanto de la grave situación que viven las personas excluidas de sus derechos fundamentales como de la grandeza interna que va aflorando cuando empiezan a formar parte de actividades y proyectos continuos en los que sus voces son escuchadas. La presencia ininterrumpida de los docentes y estudiantes en territorio ha generado confianza así como su interacción en diversos eventos a los que se les convoca en la institución.

El programa se ha constituido en un ámbito de construcción conjunta de un proyecto común, para la identificación y la búsqueda de soluciones a problemáticas sentidas, debatidas y escritas por la comunidad.

Las transformaciones en todos los involucrados se han venido generando. “El sujeto construye una realidad, que a su vez lo transforma, lo limita y lo impulsa. Ambos están siendo contruidos continuamente en un proceso dinámico, en constante movimiento, al ser social es relativa porque responde a un momento y a un espacio determinados, ya que es producida históricamente. Se trata de un mundo de conocimientos correspondiente a nuestros esfuerzos y relatos a la vez que responde a ellos. La realidad está en el sujeto, es parte de ella, no es posible separarlos, se transforman mutuamente”. (Montero, M. 2004, pp. 96 y 97).

La Universidad viene siendo cuestionada seriamente décadas atrás, su futuro es un interrogante, parece que es reconocida principalmente por la fuerza de los títulos que otorga, hecho que viene siendo soslayado por las empresas que dan respuesta a sus necesidades de formación, cambiando así esta hegemonía. Su principal activo es el conocimiento y el aporte directo al cambio social a través de la búsqueda y creación de soluciones a las problemáticas de los ciudadanos, quienes deben estar a su vez implicados en la definición de las nuevas prácticas que posibiliten dignificarse como el ser persona, ser familia y ser comunitario.

Es tiempo de instaurar el diálogo de saberes para construir conocimiento desde y para las realidades propias. Ad portas del centenario del Manifiesto de Córdoba, se requiere activar el dispositivo de la memoria histórica para cuestionar el aquí y el ahora en aras de crear alternativas diversas que posibiliten un futuro diferente para que la educación se humanice y se enriquezca por “la cooperación entre diferentes que por la competitividad entre individuos” (Hoyos, 2003).

Es inminente formar para la caridad y el servicio para que impere la humanización, la conquista de la libertad en los recintos universitarios para que trascienda a nivel endógeno y exógeno, transformando los conceptos e imaginarios sobre la pobreza instalada no solo en los sectores más fragilizados sino en la mente de los ciudadanos.

Seguimos comprometidos con los 20 barrios de Yomasa, en Bogotá, Colombia, por otros cinco años más, para generar cambios conjuntos en las concepciones, estructuras, políticas, imaginarios y prácticas instaladas de la POBREZA, en las problemáticas que son centro de estudio y atención: acceso a la justicia – generación de ingresos sostenibles - dinámica familiar – habitabilidad.

Exhortamos a las instituciones vinculadas a ORSALC a dialogar y participar en esta cruzada de rehumanización que posibilite vivir y habitar dignamente en las diversas comunidades excluidas de nuestra región latinoamericana, a partir del cultivo de la sensibilidad moral del <sentir con>.

## REFERENCIAS

- Apel, K. O. (2005).** *Ética del discurso y ética de la liberación*. Estados Unidos: Trotta.
- Bauman, Zigmunt (2003).** *Comunidad: En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo Veintiuno de España Editores S.A.
- Blanco, Amalio (2007).** *Intervención Psicosocial Madrid*. Pearson/Prentice Hall.
- Carrillo, Del Portillo, Fuentes, Parra (2017).** Documento de Trabajo Programa Institucional Yomasa. Universidad Católica de Colombia.
- Comisión para América Latina y El Caribe CEPAL (2017).** *Panorama fiscal para América Latina y El Caribe*. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo – AECID.
- Freire, P. (2004).** *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra SA
- Fuks, S. I. y Vidal Rosas, E. (2009).** *FSPC: la facilitación sistémica de procesos colectivos*. Buenos Aires.
- Grimaldo, H.; Martin, V. (2014).** Consideraciones sobre el concepto de responsabilidad social como gestión de impactos. ORSALC.
- Guber, Rosana (2011).** *La Etnografía, Método, Campo y Reflexividad*. Siglo XXI.
- Hombrados, M. I.; García, M. A.; López, T. (2014).** *Sentido de Comunidad y Calidad de vida*. Sciencedireckt.

- Hoyos, G. (2003).** *Medio siglo de filosofía moderna en Colombia: reflexiones de un participante.*
- Martínez, V. (2006).** El Enfoque Comunitario. El desafío de incorporar a la comunidad en las intervenciones. Santiago: Universidad Chile.
- Montero, M. (2006).** *Hacer para transformar: el método de la psicología comunitaria.* Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004).** *Introducción a la psicología comunitaria.* Buenos Aires: Paidós.
- Nussbaum, M. (2001).** El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. España: Editorial Andrés Bello.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2015).** *Objetivos de desarrollo sostenible,* Colombia. Herramientas de aproximación al contexto local.
- Rubio, M. (1997).** *Los costos de la violencia en Colombia* (Vol. 97, No. 10). Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico.
- Sánchez (2016).** *La memoria una aliada para la paz.* Centro nacional de memoria histórica. Revista Conmemora. Edición 4.
- Sánchez, G. (1986).** Los estudios sobre la violencia: balance y perspectivas. Pasado y presente de la violencia en Colombia, 11-30. Santiago: Universidad Chile.
- Sen, A. (2000).** *Desarrollo y libertad.* Barcelona, España: Editorial Planeta.
- Universidad Católica de Colombia (2016).** *Programa Educativo Institucional.* Bogotá, Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- Wiesenfeld, Esther (2014).** La Psicología Social Comunitaria en América Latina: ¿Consolidación o crisis? Universidad Central de Venezuela.

NOTA  
**BIOGRÁFICA**

**:: Omayra Parra de Marroquín**

Magíster en Educación y Magíster en Estudios Latinoamericanos de la Pontificia U. Javeriana. Experiencia educación universitaria, con énfasis en lo social y en proyectos interinstitucionales en Colombia y Latinoamérica. Creación y gestión de redes, grupos interdisciplinarios a nivel nacional e internacional en Responsabilidad Social- RS. Fundadora de la Red RS AUSJAL. Cogestora y Coordinadora del Observatorio Nacional ORSU. Asesora de rectoría y coordinadora de RS en la Universidad Católica de Colombia.

**Correo electrónico:**

omayra.parrademarroquin@gmail.com



# La Responsabilidad Social Territorial: aprendizaje, armonización y transformación

- **Humberto Grimaldo Durán**

Observatorio de Responsabilidad Social para  
América Latina y el Caribe  
Universidad Católica de Colombia  
Colombia

## :: RESUMEN

La responsabilidad social de las universidades es un tema impostergable en un mundo que prosigue rumbo a un crecimiento socialmente desigual y ecológicamente insostenible, a pesar de las ya conocidas alertas científicas y llamadas internacionales de las últimas décadas para un desarrollo más responsable. El conocimiento, la formación y la acción tienen que ir de la mano para lograr un desarrollo verdaderamente justo y sostenible, y las universidades tienen un papel fundamental que jugar en ese sentido, puesto que son ellas las que forman a los científicos, profesionales y líderes que decidirán de las políticas económicas y públicas nacionales e internacionales. Estamos afrontando un momento histórico que busca

la rehumanización y la inclusión de todos y todas, y las Universidades y la Educación Superior toda puede y debe fomentar un diálogo constructivo entre los diferentes intereses de la sociedad civil y las ciencias para la cocreación de un conocimiento socialmente responsable. Ello es especialmente pertinente para las sociedades latinoamericanas, como aporte a la consolidación de perspectivas de futuro mediante la activación de las potencialidades del conjunto de los actores sociales para construir vida política a partir del ejercicio efectivo de una ciudadanía responsable.

**Palabras claves:** responsabilidad social, rehumanización, inclusión, diálogo constructivo, educación superior

## :: ABSTRACT

The social responsibility of universities is an urgent issue in a world that continues towards a socially unequal and ecologically unsustainable growth, despite the already known scientific warnings and international calls of the last decades for a more responsible development. Knowledge, training and action have to go hand in hand to achieve a truly just and sustainable development, and universities have a fundamental role to play in that sense, since they are the ones that train scientists, professionals and leaders that they will decide on national and international economic and public policies. We are facing a historical moment that seeks the re-

humanization and inclusion of all and all and the Universities and Higher Education can and should promote a constructive dialogue between the different interests of civil society and science for the co-creation of knowledge socially responsible. This is especially pertinent for Latin American societies, as a contribution to the consolidation of future perspectives by activating the potentialities of all social actors to build political life from the effective exercise of responsible citizenship.

**Keywords:** social responsibility, re-humanization, inclusion, constructive dialogue, higher education

## :: RÉSUMÉ

La responsabilité sociale des universités est une question urgente dans un monde qui continue vers une croissance socialement inéquitable et écologiquement insoutenable, malgré les avertissements scientifiques déjà connus et les appels internationaux des dernières décennies pour un développement plus responsable. Les connaissances, la formation et l'action doivent aller de pair pour parvenir à un développement véritablement juste et durable, et les universités ont un rôle fondamental à jouer dans ce sens, car ce sont elles qui forment les scientifiques, les professionnels et les dirigeants qui ils décideront des politiques économiques et publiques nationales et internationales. Nous sommes confrontés à un moment historique qui

cherche la réhumanisation et l'inclusion de tous et tous et les universités et l'enseignement supérieur peuvent et doivent promouvoir un dialogue constructif entre les différents intérêts de la société civile et de la science pour la co-création de la connaissance socialement responsable Ceci est particulièrement pertinent pour les sociétés latino-américaines, en tant que contribution à la consolidation des perspectives d'avenir en activant les potentialités de tous les acteurs sociaux pour construire la vie politique à partir de l'exercice effectif d'une citoyenneté responsable

**Mots-clés:** responsabilité sociale, réhumanisation, inclusion, dialogue constructif, enseignement supérieur

## :: RESUMO

A responsabilidade social das universidades é uma questão urgente em um mundo que continua em direção a um crescimento socialmente desigual e ecologicamente insustentável, apesar das já conhecidas advertências científicas e chamadas internacionais das últimas décadas para um desenvolvimento mais responsável. O conhecimento, o treinamento e a ação devem ir de mãos dadas para alcançar um desenvolvimento verdadeiramente justo e sustentável, e as universidades têm um papel fundamental a desempenhar nesse sentido, já que são eles que treinam cientistas, profissionais e líderes que Eles decidirão sobre as políticas econômicas e públicas nacionais e internacionais. Estamos diante de

um momento histórico que busca a reumanização e a inclusão de todos e todos, e as Universidades e o Ensino Superior podem e devem promover um diálogo construtivo entre os diferentes interesses da sociedade civil e da ciência para a co-criação de conhecimento socialmente responsável. Isto é especialmente pertinente para as sociedades latino-americanas, como contribuição para a consolidação das perspectivas futuras, ativando as potencialidades de todos os atores sociais para construir a vida política a partir do exercício efetivo da cidadania responsável.

**Palavras-chave:** responsabilidade social, reanimação, inclusão, diálogo construtivo, ensino superior

El contexto de las sociedades contemporáneas está marcado por factores agudos de diversidad, complejidad y conflictividad. La diversidad está expresada principalmente por la percepción de una dinámica en la que, por una parte, reivindican su lugar múltiples diferencias (ideológicas, étnicas, culturales) presentes en la vida social y, al mismo tiempo, se hacen explícitas imperativas exigencias de diálogo y negociación de acuerdos para su compatibilización. La percepción de la complejidad, a su vez, es en buena medida el resultado del acceso cada vez más veloz a caudales de información que evidencian una interconexión de procesos en todos los espacios de la vida. Derivada de los factores anteriores, la conflictividad aparece como el ámbito ineludible para la toma de decisiones que permitan una gestión responsable y equilibrada de la vida, tanto en su dimensión personal como social. En la medida en que la implantación real de las sociedades se cumple en un territorio, a partir de cuyas características se pueden hacer efectivos los proyectos que cada una de ellas se traza, el territorio aparece como marco para la gestión inteligente de la diversidad, la complejidad y la conflictividad.

## :: Dimensiones del territorio

En el marco de las tendencias actuales en Responsabilidad Social, el concepto de desarrollo de capacidades territoriales ha sido caracterizado como el impulso orientado a la percepción y construcción de espacios sociales de convivencia en los que convergen los actores de la sociedad desde sus respectivos aportes específicos. Entendida desde el enfoque de una educación de calidad, promovida por la ONU como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y asumida por UNESCO como un eje central, la activación de capacidades territoriales convoca a un ejercicio convergente de aprendizaje mutuamente enriquecedor.

**1. El territorio como espacio de aprendizaje:** En el campo de cada uno de los actores sociales: universidades, empresas, gobiernos, Organizaciones de la Sociedad Civil, se plantea el desafío de aprender a decidir estrategias de integración para sumarse al esfuerzo conjunto de construcción de territorio socialmente responsable. El aprendizaje para dicho proceso decisorio tiene, entre otros, los siguientes abordajes:

- a) Un abordaje reflexivo, que toma en consideración, como elementos de base para la decisión, los fines de cada uno de los actores, sus valores declarados y practicados en cuanto institución, sus posibilidades de compatibilización y articulación en un espacio de fines y valores mínimos compartidos y el involucramiento efectivo de todas las personas que las integran, especialmente los decisores.

- b) Un abordaje estratégico, que se enfoca en el método entendido como camino construido en común, capaz de generar alternativas de avance, trazar las vías principales en función de las fortalezas de cada actor social y diseñar vías a desarrollar en vistas de una complementación que se origine desde la asociatividad.
- c) Un abordaje práxico, orientado a la coordinación de las acciones de cada uno de los actores que permita, por una parte, evitar la repetición y superposición de iniciativas con la consecuente falta de eficacia en el abordaje de problemas y, por otra, prevenir las derivaciones de un activismo poco reflexivo o un teoricismo poco efectivo. Tales abordajes, centrados en el aprendizaje y desarrollo de capacidades territoriales de cada uno de los actores sociales, parte de una visión integradora del territorio: 1. como base física, en sus dimensiones geográficas, poblacional y administrativa; 2. como construcción comunicativa, apoyada en valores, significados y conductas compartidas; 3. como diseño inteligente y construcción progresiva de un proyecto de convivencia. Las bases del aprendizaje de las capacidades territoriales están dadas por una percepción del territorio como espacio común, es decir, para cada actor social, el sentirse parte activa de ese espacio y protagonista del desarrollo del mismo, entendido como proceso de transformación positiva (valoración cuidado-promoción de la vida en común) en armonía y con respeto por la diferencia. Desde la perspectiva de una educación de calidad, los carriles por los que necesita avanzar dicho aprendizaje son los de la equidad, la inclusión y la ciudadanía activa.

**2. El territorio como espacio de valoración:** Para el abordaje valorativo del aprendizaje de capacidades territoriales cabe distinguir entre el valor (trayectoria) que representa cada actor social, la valoración (presente) de los puntos de convergencia y retroalimentación con otros actores sociales y la valorización (hacia el futuro) de las posibilidades y oportunidades que representa el trabajo convergente. Cada uno de los actores sociales aporta al territorio el valor propio, que expresa el nivel de calidad con el que desempeña su labor como universidad, empresa, gobierno u organización de la sociedad civil. Se trata del valor que permite hablar de organizaciones vivas y de organizaciones inteligentes. En la medida en que cada actor social se perciba como parte activa del territorio y construya interacciones permanentes de aprendizaje con otros actores, los puntos de convergencia pueden ser valorados como sustanciales y no solamente vinculados a intereses sectoriales de coyuntura. En ese proceso, los actores sociales pueden acordar alianzas de calidad para alcanzar objetivos compartidos de desarrollo territorial mediante el desarrollo de capacidades territoriales, valorizando de ese modo posibilidades de construcción de futuro mediante estrategias de crecimiento responsable en el largo plazo. Se trata de una dimensión del

territorio que reivindica la capacidad valorativa de la inteligencia social, por largo tiempo no considerada o bien subordinada a la capacidad de eficacia.

**3. El territorio como espacio de armonización:** El proceso de armonización territorial se construye en la convergencia entre la proyección, la planeación y la planificación del territorio. La proyección territorial de las instituciones y organizaciones de la sociedad constituye una expresión de su valor relacional y de su capacidad para aportar a la calidad de vida del conjunto de la población y en especial de los sectores vulnerables<sup>5</sup>.

- a) La proyección territorial, reflejo de la condición humana constitutivamente lanzada al futuro (la construcción de lo humano como proyecto), está presidida por la imaginación ética que vislumbra y anticipa las configuraciones de la sociedad que contribuyan a la realización de las personas. Lo territorial es condición necesaria para la actualización del potencial de realización entendido como felicidad, expresado como convivencia y cumplido por medio del ejercicio de la ciudadanía activa<sup>6</sup>.
- b) La planeación territorial, a su vez, se apoya en la capacidad de diseño inteligente de metas comunes pensadas como parte de un proceso, para cuya progresiva realización es necesario diseñar alternativas y explorar sus condiciones de factibilidad, que pasan por su potencialidad para ser parte de una organización racional. La planeación territorial recoge el resultado de la proyección territorial y lo transforma en iniciativas articuladas en torno a prioridades ético-valorativas, posibilidades organizativas racionales y factibilidades operativas.
- c) La planificación territorial, por otra parte, es entendida como expresión de capacidad de ordenamiento derivada de una dinámica concertada entre los actores sociales, bajo coordinación gubernativa y con participación activa de los sectores sociales concernidos en cada fase o sector. Se trata igualmente de un proceso de afirmación estratégica de objetivos comunes, mediante la cual se establece y consolida una relación de interdependencia constructiva entre los actores sociales del territorio. En el caso de las universidades, su participación en las tres fases: proyección, planeación y planificación es decisiva, mediante el aporte de conocimiento y dinamizando, y se considera como un indicador de

---

5 V.R. Martin Fiorino y A. Tommasetti "De la eficacia al sentido. Debates actuales sobre ética, economía y empresa" en: *Cultura Latinoamericana*, vol. 2 num. 18, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, pp. 99- 122.

6 2 UNESCO Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los que aprenden para los desafíos del siglo XXI. Paris, 2015. Ver igualmente R.A. Duarte y D. Lascarro (Coord) *Ética y construcción de ciudadanía*. Bogotá, Universidad Libre, 2014.

Responsabilidad Social Territorial, principalmente a través del aporte formativo y de desarrollo de capacidades y conocimientos dinamizadores de la innovación social. Este proceso puede ser presentado como un ejercicio efectivo de la capacidad de energización que posee la universidad con respecto a las demás instituciones y organizaciones, así como en lo relativo a la calidad del tejido territorial.

**4. El territorio como espacio de transformación:** Las concepciones avanzadas de la Responsabilidad Social ponen el acento cada vez en su capacidad de transformación. En particular en el caso de las universidades, estas se afirman como generadoras de transformación social. Dicha capacidad se enmarca en la gestión equilibrada del Potencial Social de la Universidad (PSU), que tiene sus expresiones principales como:

- a) Potencial de innovación social: entendido principalmente como la generación, gestión y aplicación del conocimiento en vistas al valor de energización de los actores sociales para producir mejoras en la equidad, la inclusión y el ejercicio de ciudadanía, así como en los niveles efectivos de avance en la calidad de vida de los sectores vulnerables. En el sentido de una retroalimentación positiva, el potencial de innovación posee un efecto autotransformador de la propia universidad.
- b) Potencial de armonización: referido en modo especial a planes y proyectos de trabajo con otros actores, promoviendo a través de mecanismos de deliberación y construcción de acuerdos, niveles cada vez más integrados de compatibilidad, complementación y cooperación fundados en valores e intereses compartidos, para alcanzar metas comunes de desarrollo humano. El desarrollo del potencial de armonización pasa inicialmente por la puesta en práctica de herramientas lingüísticas y conceptuales que permitan la construcción de un lenguaje común entre los diferentes actores sociales.
- c) Potencial de transformación: se refiere tanto a las capacidades propias de la universidad para aportar conocimiento pertinente en relación con la superación de problemas, así como también a su capacidad de formar líderes y decisores para todos los sectores de la sociedad. Ambos aspectos articulan la actuación de la universidad como importante agente de construcción de Territorio Socialmente Responsable (TSR) así como principal formadora de agentes de corresponsabilización, que actúan como decisores líderes para activar socialmente a otras instituciones y organizaciones. La capacidad transformadora de la acción universitaria permite superar la limitación que se deriva de la determinación de objetivos solo en función de las posibilidades externas. Mediante la convergencia del potencial de innovación, de armonización y de trans-

formación es posible desarrollar capacidades territoriales de los actores internos y externos, que permiten crear mecanismos sociales efectivos de comunicación y cooperación, a través de los cuales sea posible modificar y ampliar las posibilidades externas y convertirlas en oportunidades. Tomando en cuenta de modo principal a las personas como agentes y destinatarios de la acción transformadora, el territorio, como espacio comunicativo, puede ser transformado en lugar de rehumanización a través de prácticas que hagan realidad la capacidad de elegir, poniendo en acto el derecho de cada persona a escoger y realizar su plan de vida<sup>7</sup>. Es en este aspecto donde puede encontrarse la articulación entre los conceptos de calidad de vida y vida de calidad, así como también el de ciencias de la persona<sup>8</sup>.

## :: Responsabilidad Social Territorial y activación del Potencial Social de la Universidad

La perspectiva de las distintas dimensiones del territorio es el marco para el enfoque sobre la Activación del Potencial Social de la Universidad (PSU). Las concepciones actuales en derechos humanos enfatizan el derecho de la persona a tener un plan de vida y acceso a los medios para realizarlo. Es entendido como fuerza de actuación valiosa que se apoya en la convergencia, articulación y desarrollo de las posibilidades, capacidades y liderazgo de la universidad para impulsar transformaciones socioculturales en pro de una sociedad más justa, equitativa y solidaria, a través de alianzas de calidad con otros actores del territorio, junto a transformaciones en la gestión universitaria para hacer realidad este objetivo. Para ello se plantea la articulación entre el compromiso social, la gestión ética y la responsabilidad social universitaria como aportes a la construcción de territorio responsable.

La activación del potencial social supone inicialmente la actualización de la relación universidad-sociedad en un triple sentido:

1. poner en acto, de modo progresivo, contextual y deliberativo con actores internos y externos, los principios y valores contenidos en la plataforma ética de la universidad, que constituyen las bases de su potencial;
2. visibilizar y hacer presentes las expectativas que la sociedad tiene con respecto a la actuación universitaria;

---

7 Ver al respecto los estudios de Carlos Fernández Sessarego y los documentos de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. 4 A. Sen y M. Nussbaum La calidad de vida. México, FCE, 2001; V. Camps Una vida de calidad. Barcelona, Ares y Mares, 2001.

8 J.L. Cañas Fernández Ciencias de la persona, Asociación Iberoamericana de personalismoMadrid (en prensa)

3. dejar claro que la universidad, al desarrollar relaciones de interacción con otros actores, no se confunde con la empresa, con el Estado ni con grupos particulares, sino que mantiene y desarrolla su autonomía en relación con todos ellos. La articulación entre Gestión Ética, Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y Responsabilidad Social Territorial (RST) se cumple en la convergencia operativa de:
  - a) la materialidad de la universidad (su existencia presente) contenida en sus peculiaridades, fortalezas y limitaciones;
  - b) el desarrollo de su energía de transformación social (su existencia posible) contenida en su Plataforma Ética, el talento de sus miembros y la calidad de sus relaciones ;
  - c) su capacidad de respuesta a las necesidades de la sociedad, de aprendizaje social y de anticipación para construir una sociedad más justa, solidaria y equitativa (su existencia necesaria). Este proceso, que se apoya en la valoración de su dinamismo (potencialidad) propio, hace posible el aporte específico de la universidad a políticas, planes y acciones coordinadas para la construcción de Territorio Socialmente Responsable (TSR). La consideración del valor de dicho aporte remite y se enmarca en el concepto de pertinencia social de la universidad --propuesto por UNESCO a partir del Encuentro Mundial sobre la Enseñanza Superior en el siglo XXI (1998) , entendida como la capacidad de responder a las necesidades o problemas sociales principalmente a partir de nuevas formas de producción del conocimiento, cuyas características centrales consisten en que la definición del problema de investigación debe surgir a partir del contexto de aplicación y que su interés se enfoca prioritariamente en lo regional y lo local . Dicho concepto a su vez se apoya en lo establecido por la UNESCO acerca de la educación como bien público, guiado por los principios de solidaridad y cooperación, y construido en el marco del territorio de actuación<sup>11</sup>.

El Marco de Actualización para el aporte a la construcción de Territorio Socialmente Responsable se apoya en la revisión crítica de:

- 
- 9 UNESCO (1998), Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Paris.
  - 10 Ver: J. Naidorf (2011) "Criterios de relevancia y pertinencia de la investigación universitaria y su traducción en forma de prioridades", en: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol. 4, N° 1, pp.48-58.
  - 11 Ver: S. Sturmiolo (2007) "La territorialidad de la Universidad: un abordaje desde la diferencia y la multiplicidad", en: II Encuentro Latinoamericano sobre la Universidad como objeto de investigación, UNICEN, Tandil.

- a) la Plataforma Ética, como articulación de la misión, la visión y los valores, con énfasis en la pertinencia, la innovación y la responsabilidad;
- b) la Infraestructura Ética, como sistema comunicativo para compartir valores, proyectos y metas mediante relaciones de calidad con los demás actores sociales;
- c) la Cultura Ética, como capacidad de involucrar a todos sus miembros en un aprendizaje social para traducir las demandas de la sociedad en contenidos y estrategias curriculares orientadas a transformar los procesos de formación, investigación, aprendizaje y servicio.

La Activación del Potencial Social de la Universidad se traduce en energía relacional interna y externa, entendida, en primer término, como capacidad de gestar vida universitaria armónica, contribuir a la vida social democrática y proteger la vida ecológica, creando condiciones para el desarrollo sostenible. En segundo término, la de generar vitalidad social, mediante una gestión del conocimiento y de las prácticas orientada a permitir la expresión y el empoderamiento de los sectores vulnerables, que no tienen el poder de ser protagonistas del desarrollo.

La vitalidad universitaria, como capacidad de irradiar vida, se concreta en el hecho de poner en común (comunicar-promover-acompañar) con todos los actores –a nivel interno, externo y virtual– valores, conocimiento, criterios, habilidades y prácticas de sustentabilidad social. La activación del Potencial Social avanza mediante la creación y desarrollo de espacios de participación internos y espacios de concertación externos, que permiten a la universidad:

- a) dejar definitivamente de lado toda concepción de excelencia sectorial aislada, orientada al posicionamiento en rankings de mercado, expresión de “ceguera moral” o adíadora<sup>12</sup> y signo de una universidad socialmente indiferente (sin sensibilidad social);
- b) comenzar por ser socialmente compatible, principalmente a través de la gestión responsable de sus impactos;
- c) avanzar y hacerse socialmente pertinente, innovadora y transformadora, dejándose afectar por las condiciones de vida de los ciudadanos, especialmente de los sectores vulnerables, y afectándolas positivamente a través de un Efecto Sistémico Transformador (EST) de aprendizaje, interacción y crecimiento responsable mutuamente enriquecedor.

---

**12** Ver: Z. Bauman (2016) *Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Bogotá, Paidós.

## **:: La Responsabilidad Social Territorial como eje articulador del Proyecto de Vida de la Universidad**

Las Universidades construyen su realidad desde su proyecto, expresado en el encuentro entre su plataforma ética y las demandas sociales, en apertura al futuro. El proyecto, como proceso abierto y de aprendizaje permanente, influye en: *a)* el modo de utilizar su pasado o trayectoria específica, en la que se gestaron sus fortalezas y limitaciones; *b)* el modo de gestionar el presente, mediante decisiones que contribuyen a realizar, en sucesivas actualizaciones o etapas, su potencial social; *c)* el modo de pensar, diseñar y realizar su futuro, como compromiso y responsabilidad en y con la sociedad.

El proyecto de vida de la universidad se expresa como compromiso orientado a responder e innovar frente a las necesidades de la sociedad, anticipando elementos para su transformación en paz hacia mayores niveles de equidad, justicia y solidaridad, especialmente mediante la generación, difusión y gestión social del conocimiento. La necesidad de que la universidad active su capacidad de proyecto, además de responder a sus convicciones propias, se desprende también del hecho de que si no lo hace, la empresa, el Estado u otros grupos con intereses específicos lo harán en su lugar, subordinando la lógica social a lógicas de poder vinculadas a intereses económicos o ideológicos.

## **:: De la Gestión de Impactos al Efecto Sistémico Transformador**

Histórica y metodológicamente, la fase inicial de la Responsabilidad Social ha asumido los impactos cognitivos, laborales y ambientales que provoca la acción de la universidad. Sin embargo, en una fase actual más avanzada, la universidad, al igual que otros actores sociales, busca impulsar un cambio en la lógica que subyace a la gestión de impactos, por considerar que la misma es expresión de una articulación entre las nociones y las prácticas del poder como dominio, de la verdad como posesión y, consecuentemente, de la voluntad de impulsar y provocar transformaciones o cambios (impactos), sin necesariamente ser al mismo tiempo transformado. En esta línea, la noción de impacto se relaciona con la noción moderna de sujeto –históricamente poseedor de poder y verdad con los que impacta a quienes, por ello mismo, convierte en objeto del impacto. La relación sujeto-objeto está en la base de concepciones tanto intelectualistas como biologicistas de la vida de las personas, las organizaciones, las sociedades. Estas pueden ser y en efecto son impactadas por el proceso de enseñanza, de producción económica o de dominio político.

Los ámbitos privilegiados para el estudio de los impactos: la vida intelectual (impacto cognitivo) y la vida física (impacto ambiental) dejan fuera dimensio-

nes como las de sensibilidad, solidaridad o cooperación, que no son explicables por los efectos (obligantes) del impacto. En el caso del impacto social, de mayor complejidad pues de trata de impactos múltiples asociados o cadenas de impactos (aunque no sistémicos sino múltiples), se mantiene el carácter unilateral, cuantitativo y asimétrico del impacto. No son pocas las dificultades, por otra parte, para establecer quién y bajo qué criterios evalúa el carácter positivo o no de los impactos, que tampoco se miden en avances de crecimiento mutuo sino en niveles de transformación de la parte impactada.

La visión actual sitúa en cambio la responsabilidad social en una dinámica de vinculación entre todos los actores que activa un cambio en la relación saber - poder y permite construir deliberativamente una relación de aprendizaje, interacción y transformación mutua más colaborativa, menos asimétrica y más solidaria. La lógica de la gestión impactos, heredera en buena medida de la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) e impregnada de un énfasis unidireccional de afectación activo-pasiva, ha comenzado a dar paso a una lógica diferente que le confiere una mayor proyección y que se apoya en una mutua afectación positiva activa-activa, superadora y de crecimiento.

Ello representa la apertura a una lógica social de gestión del aprendizaje y el crecimiento mutuamente enriquecedor entre actores sociales, marcada por un énfasis multidireccional y sistémico de transformación. No se trata de entenderla como los efectos de impactos múltiples o escalonados. Es una lógica no de poder sino de cooperación, que activa un Efecto Sistémico Transformador orientado a establecer relaciones colaborativas permanentes de interdependencia constructiva<sup>13</sup> 10. En esta relación, la universidad, actuando como agente de transformaciones socioculturales, se transforma también a sí misma como parte de la dinámica del territorio en el que habita (donde hace vida)<sup>14</sup> 11 y en el cual ella se propone como espacio crítico para que la sociedad –diversa, compleja, conflictiva– dialogue consigo misma y despliegue estrategias y acciones de cambio.

## **:: La construcción de la Responsabilidad Social territorial y la Gestión Ética en la universidad**

En lo que se refiere a la Responsabilidad Social de todas las Instituciones de Educación Superior, la UNESCO (2009) ha expresado que, “ante la complejidad de los desafíos mundiales presentes y futuros, la educación superior tiene la

---

**13** Ver ORSALC-UNESCO-IESALC Documentos (2016): Sobre la gestión de Impactos; Responsabilidad Social Universitaria-Responsabilidad Social Territorial; Efecto Sistémico Transformador y Afectación Positiva Mutua.

**14** Ver: J.J. Cuervo Calle (2013) “Los territorios del habitar”, en: Nociónes transdisciplinarias para la conceptualización del habitar. Medellín, UPB, pp.57-89.

responsabilidad social de hacer avanzar la comprensión de problemas con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como la capacidad de hacerles frente. Debe asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos, estimulando el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, para abordar, entre otras situaciones urgentes, retos asociados a la desigualdad, la explotación del planeta y la comprensión humana<sup>15</sup>.

Por otra parte, acerca de la vinculación entre Responsabilidad Social como expresión del Compromiso Social de la Universidad, según UNESCO<sup>16</sup> el CSU se apoya en el principio que promueve una educación de calidad igual para todos, el cual se articula en relación con los siguientes vectores: la finalidad, por la cual la universidad se orienta a servir al bien público y no al capital privado, y la identidad, por la cual ella se construye desde la diversidad cultural y la idea de paz. Mediante el compromiso social, la universidad trabaja por el perfeccionamiento social mediante el desarrollo de la equidad, la ciencia, el pluralismo ideológico, la ética social, la memoria histórica y la creación de masa crítica<sup>17</sup>.

Sobre otro elemento articulador del papel de la universidad en el desarrollo de la Responsabilidad Social Territorial cabe hacer referencia a algunas características de la *Gestión Ética como Sistema de Gestión Universitaria* que apoya la toma de decisiones en la práctica de valores compartidos, la comunicación valiosa y las prácticas responsables. Está centrado en la calidad ética, entendida como calidad integrada de actores (todos los miembros de la comunidad universitaria), procesos (sistema decisonal) y resultados (logros o etapas valiosas del proyecto de la universidad).

La gestión ética en la universidad se nutre de los procesos de gestión del ámbito público<sup>18</sup> y se diferencia de procesos de gestión empresarial. A través de la Gestión Ética, la universidad, sin perder su especificidad y reafirmando su autonomía frente a los poderes ideológicos, religiosos o económicos, se construye a sí misma a través del involucramiento y movilización de todos los miembros de su comunidad en torno al mejoramiento de sus funciones sustantivas, tanto

**15** UNESCO, (2009) Conferencia Mundial de Educación Superior. cit. 13 Ver: UNESCO, Declaración Mundial...Cit. 14 Ver: M. Rojas Mix (2007) "El Compromiso Social de las Universidades de América latina y el Caribe", en: <http://www.cexeci.org> 15 Ver: Unión Europea (2011) La Gestión Ética en el Sector Público. Documento de Trabajo, Bruselas. Ver igualmente: FORÉTICA (2013) El Sistema de Gestión Ética en las Organizaciones Públicas, Madrid; OCDE (2009) La Ética en la Gestión Pública, París.

**16** Ver: UNESCO, Declaración Mundial...

**17** Ver: M. Rojas Mix (2007) "El Compromiso Social de las Universidades de América latina y el Caribe", en: <http://www.cexeci.org>

**18** Ver: Unión Europea (2011) La Gestión Ética en el Sector Público. Documento de Trabajo, Bruselas. Ver igualmente: FORÉTICA (2013) El Sistema de Gestión Ética en las Organizaciones Públicas, Madrid; OCDE (2009) La Ética en la Gestión Pública, París.

hacia la propia universidad como al mismo tiempo abiertas al desarrollo de un sistema de interdependencia constructiva con los demás actores sociales.

En cuanto a la Responsabilidad Social Territorial, la Unión Europea, a través del Fondo Social Europeo<sup>19</sup>, la define, a partir del componente ético constitutivo de su propia identidad, como el eje vertebrador (transversalidad) de la aplicación de las actuaciones de diferentes actores sociales en el territorio. Constituye una estrategia de desarrollo integral, inclusivo y sostenible, que permite hacer un proyecto de territorio que involucra y moviliza a todas las partes interesadas en el desarrollo del mismo, en un proceso de cambio caracterizado por la integración equilibrada de múltiples iniciativas y dimensiones (económicas, sociales, culturales, ambientales) con la corresponsabilidad de todas las partes afectadas.

La construcción de RST se apoya en los principios de gobernanza y sustentabilidad y a, partir de su componente ético central, desarrolla la capacidad de priorizar áreas de acción política y social relacionadas principalmente relacionadas con la solidaridad, la igualdad, la lucha contra la exclusión y la protección de los sectores vulnerables. .

## :: La Gestión de la RST

La Implementación de la Responsabilidad Social Territorial en y desde la Universidad tiene como elemento importante una revisión de los fundamentos y condiciones de operatividad de la Gestión Universitaria en su conjunto, y se apoya en la concepción del desarrollo de la Responsabilidad Social, en articulación sistémica con el territorio, como proceso medular para la realización del propósito misional de la universidad. A partir de ello, la noción de Gestión de la RST en la universidad se construye desde una ampliación de la noción de gerencia, derivada de un enfoque administrativo, para incluirla dentro del concepto de gestión, propia de un enfoque más integrador.

Desde este enfoque se reinterpreta la función directiva, la toma de decisiones y el liderazgo como partes de un área de saber teórico-práctico centrado principalmente en la coordinación, el estímulo del talento y el establecimiento de prioridades en la administración de los elementos tangibles e intangibles en la universidad.

Esta perspectiva se generó originalmente como propuesta de dirección de organizaciones públicas, estatales y ONG's y posteriormente se extendió también al ámbito de las empresas; en tal sentido, la perspectiva de la gestión asume críticamente el origen de la gerencia, de la cual toma distancia por considerar

---

**19** Unión Europea, Fondo Social Europeo (2012). Responsabilidad Social Territorial. Fondo de Municipios para la Solidaridad Internacional FAMSÍ, Junta de Andalucía.

que se trata de una disciplina surgida en ámbito de las empresas y extendida posteriormente a las organizaciones públicas.

El citado enfoque acerca de la gestión, aunque comparte inicialmente el objeto de trabajo propio de la gerencia, lo trasciende y reformula para centrarse, más que en el manejo del poder, principalmente en el logro de objetivos de valor, establecidos mediante la convergencia deliberativa de actores, el desarrollo de una visión compartida y el cultivo de valores comunes, lo que contribuye a incorporar a todos los miembros de la organización al desarrollo de la consciencia de ser parte de un proyecto. El crecimiento organizacional que así se genera tiene una mayor repercusión ética en todos los niveles de actuación por el fuerte énfasis en la responsabilidad y en la gestión comunicacional en la organización<sup>20</sup>. La gestión se configura así como práctica fundamentada en forma reflexiva y articulada, extendida a un gran número de niveles y actividades<sup>21</sup>; práctica referida al ámbito de la acción reflexiva y ejecutada con un alto nivel de organización.

## **Responsabilidad Social Territorial y Universidad en transición**

Numerosos signos muestran que, tanto en América Latina como a nivel global, la universidad se encuentra en transición. Es un reto que se traduce en la necesidad de generar acuerdos acerca, en primer término, de nuevos valores, o más bien de una renovada importancia de la dimensión valorativa (de la vida: bioética; de la política: convivencia; de la economía: equidad). También se trata, en el ámbito del discurso universitario, de abordar la necesidad de activar nuevos significados, símbolos y representaciones. Igualmente, en el ámbito de las prácticas universitarias, aparecen nuevas exigencias de coherencia de actuación, congruencia discursiva y consistencia institucional.

Los cambios en el conocimiento, la capacidad de innovación social, los avances en tecnologías de la información, el encuentro de saberes, conocimientos y habilidades, y, en definitiva, los cambios en lo humano y la reivindicación de la persona, se encuentran en la espiral de aprendizaje de una universidad en transición. Se trata claramente de una universidad que deja atrás la visión reductiva centrada en la repetición de conocimientos, la producción de profesionales para el mercado y el énfasis en la excelencia propia y se orienta hoy a verse a sí misma, a procurar ser vista y a interactuar socialmente como agente

---

**20** Ver: F. Ramírez y V. Martin Fiorino, "Implicaciones éticas de los términos de gerencia y gestión en el desarrollo de la identidad corporativa", en: Quórum Académico, Universidad del Zulia, Maracaibo, N° 2, 2008, pp. 117-134.

**21** G. Noel, "La Gestión", en Revista Antropología y Gestión, Buenos Aires, Vol 5, N° 2.

de corresponsabilización –humana, social y ambiental– en el territorio del cual forma parte, actuando en conjunto con sus actores internos y con todos los actores sociales. Para ello, revisa sus herramientas de gestión a fin de impulsar, desde bases éticas, el saber, el servicio y el desarrollo social mediante iniciativas –al interior y al exterior de la institución– de sustentabilidad, rehumanización e inclusión, técnicamente sustentadas, socialmente articuladas y enfocadas a la solución de problemas, con visión anticipativa y estrategias participativas.

La Responsabilidad Social Territorial (RST), como responsabilidad transformadora, recoge, enriquece y proyecta un cambio en la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), tomando como punto de partida una conceptualización que enfoque la riqueza y valor de la Responsabilidad de la Universidad en la Sociedad (RUS). Desde esta perspectiva, el énfasis se encuentra principalmente en la valoración y valorización del aporte, transformador y autotransformador, de la Universidad a la construcción de Territorio Socialmente Responsable (TSR)<sup>22</sup>, noción que opera con efecto aglutinante y de retroalimentación de conceptos tales como responsabilidad social, desarrollo sostenible, ciudadanía responsable, democracia de proximidad, gobernanza. En relación con la universidad, la RST constituye el marco para repensar y enriquecer la operatividad de la RSU, superando su visión sectorial y transformándola en un efectivo aporte al territorio como espacio de aprendizaje, de valoración, de armonización y de transformación. El camino de la universidad en transición es el de convertirse progresiva y decididamente en una universidad éticamente inteligente y socialmente valiosa.

---

**22** Ver: A.M. Castillo (Coord.), Territorio Socialmente Responsable (TSR). Documento Base. Grupo de Trabajo ADRO, Málaga, 2007.

## REFERENCIAS

- Acevedo, A. (2010).** A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018: La época, los acontecimientos, el legado. *Historia y Espacio* (36), 1-14.
- Altbach, P. G. (2016).** *Global perspectives in higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Argandoña, A. (1998).** The Stakeholder Theory and the Common Good, *Journal of Business Ethics*, 17, 1093-1102.
- Appe, S.; Rubaii, N.; López-De Castro, S. y Capobianco, S. (2017).** The concept and context of the engaged University in the Global South: Lessons from Latin America to guide a research agenda. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, Volume 21, Number 2, p. 7 - 36.
- Aponte Hernández, E. (2015).** La responsabilidad social de las universidades: implicaciones para la América Latina y el Caribe, Puerto Rico: UNESCO-IESALC.
- Avilés-Palacios, C.; Moyano-Santiago, M. A. y Santos-de León, N. J. (2017).** University Social Responsibility and the ISO 26000:2010 standard. Case study of the Universidad Politécnica de Madrid (Spain). *European and accounting and management review*, vol. 3, 2, 75-97.
- Benneworth, P. and Jongbloed, V. (2010).** Who matters to universities? A stakeholder perspective on humanities, arts and social sciences valorization. *Higher Education*, 59 (5), 567-588
- Brasil, Presidência da República (2004a).** "Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências", *Diário Oficial da União*, n.72, Seção 1, p.3-4. Brasília DF.

**Brasil, Ministério da Educação (2014).** Instrumento de avaliação institucional externa. Subsídios os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica (presencial), Brasília DF, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas.

**Brunner, J. J. y Miranda, D. A. (eds.) (2016).** Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo - CINDA.

**Brunner, J. J. y Pedraja, L. (2017).** Los desafíos de la gobernanza de la educación superior en Iberoamérica Ingeniare. Revista chilena de ingeniería, vol. 25 Nº 1, 2-4.

**Chemi, T. & Krogh, L. (Eds.) (2017).** Co-creation in Higher Education: Students and Educators preparing creatively and collaboratively to the challenges of the future. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense.

**Consejo de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior CEAACES (2015).** Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de

**Universidades y Escuelas Politécnicas.** Dirección de Acreditación de Universidades y Escuelas Politécnicas. Quito (Ecuador).

**Dorn, C. (2017).** For the common good: a new history of higher education in America. Ithaca: Cornell University Press.

**Enders, J. (2015).** Una "carrera armamentista" en la academia: los rankings internacionales y la competencia global para crear universidades de clase mundial. Revista de la Educación Superior, XLIV (4), 176, p. 83-109.

**Felber, C. y Hagelberg, G. (2017).** The Economy for Common Good. A Workable, Transformative Ethics-Based Alternative. Washington: The next system project.

**Gaete Quezada, R. (2015).** La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 15, 1-29.

- García Herrera, A. (2015).** Crisis y transformación de la educación superior: el lugar de las humanidades en Latinoamérica. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 17(2), 79-96. doi: <https://doi.org/10.15446/lthc.v17n2.51275>
- Goddard, J.; Hazelkorn, E.; Kempton, L. & Vallance, P. (2016)** Why the civic university? In J. Goddard, E. Hazelkorn, P. Kempton and P. Vallance (eds) (2016b). *The Civic University. The Policy and Leadership Challenges*, 3-15. Cheltenham: Edward Elgar.
- Grau, F. X., Goddard, J., Hall, B. L., Hazelkorn, E., & Tandon, R. (Eds.). (2017).** Higher education in the world: Vol. 6. Towards a socially responsible university: Balancing the global with the local. Girona, España: Global University Network for Innovation.
- Guzmán-Valenzuela, C. (2017).** The geopolitics of research in teaching and learning in the university in Latin America. *Scholarship of Teaching and Learning in the South*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 4-18.
- Hasan, N., Rahman, A. A., & Saeed, F. (2015).** Motivations for Value Co-creation in Higher Education Institutions Using Online Platforms: Case of Idea Bank. *Journal Teknologi*, 73(2), 61-66.
- Hazelkorn, E. (2017).** Is the Public Good Role of Higher Education Under Attack? *International Higher Education*, 91, 2-3.
- Herrera Llamas, J. (2013).** Ética, equidad y meritocracia en la mercantilización de la educación superior colombiana. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 13 (1), 8-17.
- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005).** Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15 (9), 1277-1288.
- Jules, T. (2017).** The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution Gated, Regulated and Governed. Reino Unido: Emerald.
- Labanauskis, R. & Ginevičius, R. (2017).** Role of stakeholders leading to development of higher education services. *Engineering Management in Production and Services*, 9(3), pp. 63-75.

**Leisyte, L., Westerheijden, D. F., Epping, E., Faber, M., & de Weert, E. (2013).** Stakeholders and quality assurance in higher education. 26th Annual CHER Conference 2013, Lausanne, Switzerland.

**Lozano Ascencio, F. y Gandini, L. (2010).** Migrantes calificados de América Latina y el Caribe ¿Capacidades desaprovechadas? México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM.

**Kettunen, J. (2015).** Stakeholder relationships in higher education, *Tertiary Education and Management*, 21:1, 56-65.

**Mainardes, E., Alves, H., & Raposo, M. (2013).** Identifying stakeholders in a Portuguese university: A case study. *Revista de Educação*, 362, 429-45.

**Marginson, S. (2016).** *Higher Education and the Common Good*. Melbourne: Melbourne University Publishing.

**Martí Noguera, J. J., Gaete Quezada, R., Puerta-Lopera, I. C. y Martí-Vilar, M. (2013).** "Responsabilidade Social Universitária: um olhar da realidade ibero-americana", en *Revista ABMES de Responsabilidade Social*, año 6, núm. 6, pp. 35-41.

**Martí Noguera, J. J., Martí-Vilar, M., Vargas Villamizar, Ó. H. y Moncayo Quevedo, J. E. (2014).** Reflexión sobre los discursos en Educación Superior desde la psicología social crítica. *Revista de Educación Superior*, 43(172), 33-55.

**McCowan (2016).** Universities and the post-2015 development agenda: an analytical framework, *Higher Education*, 75, 505-523.

**Murcia Peña, N., Vargas García, D., & Jaramillo Ocampo, D. (2012).** Educación y Gestión del Conocimiento: un reto generativo desde los imaginarios sociales. *Pedagogía y Saberes*, 35, 99 - 114.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (2016).** *Latin American Economic Outlook 2017: Youth, Skills and Entrepreneurship*. OECD Publishing, Paris.

**Perú (2014).** Ley 30220. Ley universitaria. *El Peruano Diario Oficial*, Año XXXI, Nº 12914. Lima, pp. 527211 – 527233.

**Perú (2015).** Decreto Supremo 016-2015-MINEDU Política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria. El Peruano Diario Oficial. Lima, pp. 562355- 562364.

**Retolaza, J. L., San Jose, L. and Aguado, R. (2016).** The role of shapeholders as a link between a firm and nonstakeholders: the pursuit of an economy for the common good based on stakeholder theory. En Crowther, D. y Seifi, S. Corporate Responsibility and Stakeholding. Developments in Corporate Governance and Responsibility. Emerald, Bingley, UK, pp. 3148.

**Ribes-Giner, G. Perelló-Marín, M. R., Pantoja Díaz, O. (2017).** Revisión sistemática de literatura de las variables clave del proceso de cocreación en las instituciones de educación superior. TEC Empresarial; Vol. 11, Núm. 3. 41-53

**Rubio Mayoral, J. L. (2006).** Desarrollo económico y educación. Indicios históricos en las primeras “revoluciones industriales”. Educación XX1, 9, 35-55.

**Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2016).** Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. Autor, Lima.

**Schwab, K. (2015).** The Fourth Industrial Revolution. What It Means and How to Respond. Foreign Affairs. Disponible en: <https://goo.gl/pbP3j5> [Accedido Abril 2017]

**Stankevičienė, J., & Vaiciukevičiūtė, A. (2016).** Value creation for stakeholders in higher education management. *Ekonomika a Management*, 19(1), 17-32.

**Suárez Zozaya, M. H. y Muñoz García, H. (2016).** ¿Qué pasa con los académicos? *Revista de la Educación Superior*. vol. XLV (4), núm. 180, pp. 1- 22. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.08.003>

**Tünnennann Bernheim, C. (1998).** La reforma universitaria de Córdoba. *Educación superior y sociedad*. 9, 1, 103-127

**UNESCO (2015).** Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? Paris: Autor.

**Universia (2014).** Carta Universia Río 2014. Claves estratégicas y propuestas para las universidades iberoamericanas [III Encuentro Internacional de Rectores Universia. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), vol. V, núm. 14.

**Vallaes, F. (2014).** La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), vol. V, núm. 12, pp. 105-117.

**Verger, A.; Lubienski, C. y Steiner-Khamsi, G. (2016).** World Yearbook of Education 2016. The Global Education Industry. New York, Routledge.

**Yamada, G. A. (2015).** The Boom in University Graduates and the Risk of Underemployment. IZA World of Labor, (165). DOI: <http://dx.doi.org/10.15185/izawol.165>

### **:: Humberto Grimaldo Durán**

Desde el año 2011. Consultor académico del IESALC UNESCO como Coordinador del Observatorio Regional de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe ORSALC-UNESCO-IESALC.

2007-2010 Secretario general del Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. 2011-2012 Director Ejecutivo. Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. Doctor en Ciencia Política. Universita Degli Studi di Salerno, Italia. 2012 Tutor Dr. Giuseppe Cacciatore .Post Doctorado Universitat de BONN, Alemania 2015. Tutor Dr Michael Schulz Desde el año 2000 *Director del Departamento de Humanidades*. Universidad Católica de Colombia.

**Correo electrónico:** HGrimaldo@unesco.org.ve



## :: Instrucciones a los autores

### 1. Enfoque temático y alcance

**Educación Superior y Sociedad (ESS)** es una revista científica, semestral, arbitrada e indexada, cuyo objetivo de difundir resultados de investigación; identificar brechas de conocimiento y desarrollar tendencias temáticas; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas públicas sobre Educación Superior; facilitar y estimular en el escenario académico internacional la discusión compleja, transdisciplinaria y de alto impacto social para el desarrollo efectivo de la sociedad, promueve el intercambio de ideas, de experiencias y el debate crítico; busca estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación en la educación superior. Su objetivo misional es constituirse en una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en América Latina y el Caribe.

En la conmemoración del 25.º Aniversario de **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, nos proponemos realizar una colección editorial, que aborde temas de investigación con resultados epistémicos y metodológicos que inicien la discusión continental sobre temas como aseguramiento de la calidad, responsabilidad social, diversidad cultural, internacionalización del espacio de la educación superior, investigación, conocimiento y desarrollo. Estas tendencias temáticas serán el contexto de la Conferencia Regional de Educación Superior, a celebrarse en junio de 2018, en Córdoba, Argentina (CRES 2018).

## 2. Cobertura Temática

**Educación Superior y Sociedad (ESS)**, es una revista de ciencias sociales, especializada en temas relacionados con educación superior en América Latina y el Caribe, con énfasis en:

- Aseguramiento de la calidad de la educación
- Pertinencia y responsabilidad social
- Diversidad cultural e interculturalidad
- Integración regional e internacionalización
- Investigación y producción de conocimiento
- Contexto global y regional de la educación superior

Educación Superior y Sociedad está dirigida a la comunidad académica universitaria de la región y del mundo. A Investigadores de las ciencias sociales, a estudiantes universitarios de la región y del mundo, al público en general interesado en temas de reflexión y análisis sobre la educación superior.

## 3. Forma y preparación de manuscritos

**3.1.** El artículo debe contener información sobre:

- a) Título
- b) Nombre completo de autor o autora
- c) Resumen curricular (en instituciones, área docente, de investigación, título y fuente de las publicaciones anteriores (de haberlas). El tipo de letra o fuente a usar: Times New Roman 12.

**3.2.** El interlineado: a doble espacio (2,0), para todo el texto con única excepción en las notas a pie de página.

**3.3.** Entre párrafo y párrafo no deberá existir espacio libre.

**3.4.** El primer renglón de todo párrafo deberá llevar sangría de 0,7 cm, de esta manera se diferenciarán los párrafos sin la necesidad de dejar un espacio libre.

**3.5.** El trabajo debe poseer título y resumen en español, inglés, francés y portugués. Este resumen debe tener una extensión de una cuartilla o entre 100 y 150 palabras y especificar: propósito, teoría, metodología, resultados y conclusiones. Al final, deben ubicarse tres Palabras claves o descriptores.

- 3.6.** Deben enviarse en formato digital Word 2007 (en adelante). La extensión de los artículos deberá estar comprendida entre 15 y 20 cuartillas incluyendo referencias.

#### **4. Estructura del texto**

En una parte introductoria debe especificarse el propósito del artículo; en la sección correspondiente al desarrollo se debe distinguir la base teórica y metodológica; y las conclusiones sólo podrán ser derivadas de los argumentos manejados en el cuerpo del trabajo.

#### **5. Citas textuales**

Si son de menos de 40 palabras, se colocan dentro del texto entre comillas, al finalizar la cita se coloca la referencia entre paréntesis de autor, año y número de página. Si las citas son de más de 40 palabras se coloca en un bloque de texto separado, sin comillas, con sangría izquierda de 2,54 cm, 1.5 de interlineado. La referencia se coloca al finalizar la cita entre paréntesis. Las referencias a la fuente contienen el apellido del autor, seguido entre paréntesis por el año de publicación, luego p. y el número de página. Por ejemplo: Hernández (1958, p. 20).

#### **6. Lista de referencias**

Se coloca al final del texto, con el siguiente subtítulo, en negritas y al margen izquierdo: **Referencias.**

Cada registro se transcribe a un espacio, con sangría francesa. Entre un registro y otro se asigna espacio y medio. Debe seguirse el sistema APA 2017.

#### **7. Arbitraje**

Los trabajos serán arbitrados en Comité de Lectura, contando con aprobación del Coordinador Temático y/o equipo editorial.

#### **8. Dibujos, gráficos, fotos y diagramas**

Deben estar ubicados dentro del texto, en el lugar que les corresponda.

