



Universidad y Sociedad: responsabilidad social en tiempos contemporáneos

Jairo Rodrigo Velásquez Moreno

Directora de Tesis: Dra. Amanda Cortés Salcedo

Tesis presentada como requisito para optar al título de
Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde
Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Entidades Cooperantes: Universidad de Caldas, Universidad Autónoma de Manizales, Unicef,
Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Universidad Central, Universidad
Nacional de Colombia, Universidad Distrital, Pontificia Universidad Javeriana

Manizales

2023

Dedicatoria

A mi familia, Nidia y Juli, saben que este logro es de ellas también, gracias por su paciencia, celebro este momento como el día en que naciste Juli, una tesis es un hijo que se forja paso a paso.

A mis padres, por estar siempre ahí, motivando y preguntando cómo voy, a ustedes les dedico este esfuerzo el cual también es suyo.

A mi familia, hermanos, cuñados, sobrinos, les dedico este logro, mucha gracias por estar siempre acompañando mi desarrollo y el crecimiento

Agradecimientos

A mi profe Ruth Amanda, le doy un inmenso agradecimiento, una maestra en todo el sentido de la palabra, a quien le apasiona compartir su conocimiento e inspirar el pensamiento, marcaste este camino entendiendo mi sentir, valoro estos años de camino hombro a hombro junto a ti.

A la línea de Socialización Política y Construcción de Subjetividades, le agradezco su interlocución y acompañamiento, somos una familia que avanza siempre con el objetivo de crecer, y forjar procesos de subjetivación, que demarquen líneas de fuga y contraconductas que enfrente los actuales embates del sistema económico y político.

A mis compañeros de la cohorte 17, con los cuales tejí una importante relación que aún me acompaña.

A mis compañeros de trabajo, en la Escuela de Pedagogía e Innovación, a Marcela, mi amiga incondicional con quien he venido tejiendo discursos de una educación superior que se diferencie y posicione a la institución; Juanita, amiga de un camino recorrido en el marco de la proyección social, inspiradora de la metáfora del análisis final, gracias; Rosalía, amiga que siempre con tus palabras motivaste el ejercicio de la lectura y el análisis, siempre pensando en dar lo mejor.

A mi jefe, la Dra. Maritza Cristancho, a quien admiro profundamente, una gran maestra que siempre me brindó su apoyo en este camino, a pesar de la distancia, te recuerdo y admiro.

A la Fundación Universitaria Cafam, mi institución, y mi razón de ser, a ti te doy todo mi conocimiento y experiencia, quiero verte grande, deseo seguir creciendo contigo y obtener grandes logros, entre ellos el más importante el de ser una institución que responde a los tiempos actuales con espíritu reflexivo y crítico.

A mis estudiantes, con quienes camino y de los cuales aprendo todos los días.

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD
CINDE-UNIVERSIDAD DE MANIZALES
PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN
LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.
(FICHA DE PROCESAMIENTO DE LAS INVESTIGACIONES)

Datos de identificación de la ficha

| | | |
|--|--|------------------------------|
| Fecha de Elaboración: 10 de octubre de 2022 | Responsable de Elaboración Nombre: JAIRO RODRIGO VELÁSQUEZ MORENO | Tipo de documento |
| | | Tesis de maestría () |
| | | Tesis de doctorado (X) |
| | | Informe de investigación () |
| | | Artículo () |
| | Otro (..) ¿Cuál? _____ | |
| Relación con el documento: Autor del documento (X) Sistematizador () Estudiante de doctorado (X) Estudiante de maestría () Otro () ¿Cuál? _____ | | |

2. Datos de identificación de la investigación

| Grupo (os) Línea (as) de investigación donde fue desarrollada la investigación | Grupo | Líneas | |
|--|--|---|---|
| | Perspectivas Políticas, Éticas y Morales de la Niñez y la Juventud | Socialización Política y Construcción de Subjetividades | X |
| Desarrollo Psicosocial | | | |
| Construcción de las Paces | | | |
| Infancias, Juventudes y Ejercicio de la Ciudadanía | | | |
| Políticas Públicas y Programas en Niñez y Juventud | | | |
| Título | Universidad y Sociedad: responsabilidad social en tiempos contemporáneos | | |
| Autor | JAIRO RODRIGO VELÁSQUEZ MORENO | | |
| Directora de Tesis: | Dra. AMANDA CORTÉS SALCEDO | | |
| Año de finalización de la investigación | 2023 | | |

| | |
|---|--|
| Año de publicación | 2023 |
| 3. Información general de la investigación | |
| Temas abordados | El trabajo se centró en un análisis contemporáneo de la relación universidad y sociedad a partir de los estudios de la gubernamentalidad desde lo que se significa la incursión de los discursos de la responsabilidad social en el contexto de la educación superior, todo con el fin de identificar su racionalidad política, los fines que se materializan en las prácticas y los efectos en la producción de subjetivación. |
| Palabras clave | Responsabilidad Social Universitaria, educación superior, producción de subjetividad, gubernamentalidad. |
| Preguntas que guían el proceso de investigación | La proyección social de las universidades es un elemento misional que se circunscribe en la relación universidad y sociedad, la cual, en tiempos contemporáneos, hace parte de la episteme de la gestión relacionada con la responsabilidad social universitaria De acuerdo con los anteriores elementos, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los efectos de un enfoque como el de la responsabilidad social en la relación universidad/sociedad? ¿Cuál es la racionalidad política que gobierna la relación universidad/sociedad desde la RSU? ¿Cuáles son los fines de la RSU que emergen en las prácticas de relacionamiento universidad/ sociedad? ¿Qué modos de subjetivación se producen en las prácticas de RSU? |
| Fines de la investigación | El propósito general del presente estudio está orientado a analizar la producción de subjetivación en el marco de las acciones de relacionamiento universidad/sociedad, articuladas con el modelo de la responsabilidad social en la educación superior, desde la perspectiva de los estudios de la gubernamentalidad. Como objetivos específicos, esta tesis se propone identificar la racionalidad política que gobierna la relación universidad y sociedad desde la RSU; identificar la forma en que funciona la RSU en diferentes propuestas de proyección social, y, por último, analizar los modos de subjetivación que se dan en las prácticas de RSU. |
| 4. Identificación y definición de categorías (máximo 500 palabras por cada categoría) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página. | |
| Gubernamentalidad: Con este neologismo de Michel Foucault es donde señala que se da el paso del arte de gobernar a la ciencia política, se pasa de las estructuras de soberanía a las técnicas de gobierno, donde el propósito es el gobierno de la población y, para esto, surgen los mecanismos de los dispositivos de seguridad, esto que se acaba de esbozar es lo que se entiende como historia de la gubernamentalidad. Foucault explica: Con la palabra “gubernamentalidad”, quiero decir tres cosas: (..) entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que | |

permiten ejercer (...) poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, (...) entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el “gobierno” sobre todos los demás. Por último (...) habría que entender el proceso o más bien, el resultado del proceso por el que el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en los siglos XV y XVI en Estado administrativo, se vio poco a poco gubernamentalizado. (Foucault M., 1999, p. 195)

Desde este punto de vista, aparecen unos elementos del análisis que aplican muy bien para este trabajo de investigación: el Estado es una realidad artificial, no es tanto lo más importante y a su vez más preocupante la estatización de la sociedad sino la gubernamentalización del Estado. Vivimos en la era de la gubernamentalidad, que ha sido descubierta en el siglo XVIII. Gubernamentalización del Estado que es un fenómeno particularmente retorcido porque si efectivamente los problemas de la gubernamentalidad, las técnicas de gobierno se han convertido en el único reto político y el único espacio real de la lucha y de las rivalidades políticas, esta gubernamentalización del Estado ha sido sin embargo el fenómeno que le ha permitido sobrevivir. (Foucault, 1999, p.196).

Afirma el autor que la gubernamentalidad es un concepto que nació en el contexto de un modelo arcaico, la pastoral cristiana, apoyado en una técnica diplomático-militar y se dio por unos instrumentos que pertenecen al arte de gobernar que se denominan en el marco del antiguo término de los siglos XVII y XVIII, la policía; la cual se entiende como la lógica del gobierno de la conducta de los individuos, que nace bajo la premisa de un Estado bien gobernado que repercute en un buen gobierno de los padres de familia y que llega hasta el nivel de influir directamente en la buena conducta de los individuos, aspecto central de los procesos de gobierno del comportamiento de la población.

Lo anterior ubica la gubernamentalidad, concepto central del análisis de este estudio, que, tal como se ha dicho, abarca diversos niveles del sujeto, de su subjetividad y de la sociedad, los cuales responden a racionalidades políticas específicas. (Pag .112-114)

Poder pastoral: El poder pastoral, señala Michel Foucault, orientó la vida de las comunidades durante mucho tiempo hasta el siglo XVIII, cuando se pasó de una economía feudal a una basada en el mercado y el librecambio en Europa, mensaje que hizo parte de la historia latinoamericana, la cual se originó en los tiempos precristianos y que fue introducida por la religión cristiana.

En este contexto, se promovió el gobierno de los hombres, la dirección de conciencia, el control de la conducta, donde se busca la salvación del rebaño, su subsistencia, alimento asegurado; este poder le da mucha fuerza al sacrificio, si es necesario, de uno por todos y de todos por uno o lo que denominó Foucault como “omnes et singulatim” (Cfr. Foucault, 2006a, p.157).

Es un poder que se da, como se expresa en el contexto hebreo-cristiano de la acción pastoral, donde hay un representante de Dios, el pastor, y un rebaño que en movimiento se desplaza y requiere de un guía que lo lleve; es una postura que muestra el giro del gobierno, antes sobre un territorio, ahora sobre las almas, y tiene la característica de ser benévolo, siempre en la línea de hacer el bien, de salvar el rebaño, objetivo que también está encarnado en el soberano, quien

busca lo mejor para sus gobernados, al garantizar todo para su subsistencia, es un poder centrado en el cuidado: “Cuida el rebaño, cuida los individuos del rebaño, vela porque las ovejas no sufran, va a buscar a las extraviadas, cura a las enfermas” (Foucault, 2006 a, p 156).

Por lo tanto, es un poder individualizador que está pendiente de todas y cada una de las que fueron dadas al cuidado del pastor, su esfuerzo se centraliza en todo el rebaño, pero al mismo tiempo se preocupa de cada una.

Son momentos caracterizados por los intereses de conducir la conducta en la dirección de los gobiernos; en medio de esto, surge la pedagogía en el siglo XVI como la instrucción de los niños para lograr los fines de la ciudad, que busca que se salven; allí surgen unos elementos de análisis, la racionalidad, entendida como el cálculo y tipo de pensamiento, y el dominio o sobre qué debe recaer; es la evolución de una “ratio pastoral a una ratio gubernatoria” (Foucault, 2006 a, p. 270).

El problema de investigación que se aborda en el presente estudio se da en un contexto político y económico particular, en el cual los discursos de la RSU son claves y estratégicos, depara gobernar un tipo de población, son prácticas y discursos centrados en lograr que las personas practiquen un ejercicio autónomo de autocontrol, que se centra en el cuidado, en la línea de lo que podría denominarse un cogobierno de las almas. (pag.114-115)

Disciplinas PSI: Se refieren a las ciencias psicológicas, que inician con el prefijo PSI, son ellas, la psicología, la psiquiatría, el psicoanálisis entre otras, en el análisis que hace Rose (1998) en relación con el gobierno, las disciplinas PSI han resultado claves en el control de la conducta, respecto a lo que el autor afirma que “En el transcurso del siglo XX, las normas, los valores, las imágenes y las técnicas psicológicas llegaron a moldear cada vez más la manera en que las diversas autoridades sociales piensan acerca de las personas, sus defectos y sus virtudes, su estado de salud y enfermedad, su normalidad y su patología. Se incorporaron objetivos construidos en términos psicológicos (normalidad, adaptación, realización) a los programas, sueños y esquemas para regular la conducta humana.

La administración de las personas tomó un tinte psicológico desde lo “macro” (los aparatos de bienestar, de seguridad y de reglamentación laboral) hasta lo “micro” (el lugar de trabajo, la familia, la escuela, el ejército, la sala de un tribunal, la cárcel o el hospital). La psicología quedó incorporada a las técnicas y a los dispositivos creados para gobernar la conducta, y ha sido utilizada no sólo por los mismos psicólogos, sino también por los médicos, los sacerdotes, los filántropos, los arquitectos y los maestros. Es decir que las estrategias, los programas, las técnicas y los dispositivos, así como las reflexiones sobre la administración de la conducta que Michel Foucault denomina gubernamentalidad o, simplemente gobierno, se “psicologizaron” cada vez más. El ejercicio de las formas modernas de poder político ha quedado vinculado intrínsecamente a un conocimiento de la subjetividad humana” (p. 58) (pág. 107).

Prácticas de sí: Se conceptúan como aquellas acciones que:

(...) permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. (Foucault, 2008, p. 48). Pág. 104

Contraconducta: Por su parte al concepto de contraconducta, Foucault lo ubica en el marco histórico de las grandes revoluciones que llevaron a la insurrección de la conducta durante los siglos XV y XVI, las cuales permitieron pasar del gobierno de las almas al gobierno político de los hombres. En este contexto se dan procesos históricos como la reforma y la contra reforma, siendo esta última, la que originó una intensificación del pastorado religioso como estrategia para lograr la conducción de la conducta de los hombres que estaba desbordada e incontrolable.

Es precisamente en el siglo XVI cuando se plantea una conducción al margen de la autoridad eclesiástica. Las formas privadas de conducción, de acuerdo con Foucault (2006a), responden a las preguntas ¿cómo conducirse a sí mismo?, ¿cómo conducir a los hijos, la familia?, ¿qué reglas hay que darse para conducirse como es debido en la vida cotidiana, en la relación con otros, en la relación con las autoridades, en la relación con el soberano y con el señor?

La contraconducta es una actitud que se manifiesta en un comportamiento, que se da en el marco de lo que expusiera Foucault (2006b) como la crítica, la cual se enfrenta a la perspectiva de la pastoral cristiana, propia de la edad media y, en palabras del autor, muy arraigada en la Europa occidental del siglo XVI, la cual en su momento afirmaba, “Cada individuo cualquiera que fuera su edad, su estatuto, y esto de un extremo al otro de su vida, y hasta en el detalle de sus acciones, debía ser gobernado y debía dejarse gobernar, es decir dirigirse hacia su salvación”. (p. 6) (p 115 y 116)

Producción de subjetivación: De acuerdo con (Tassin, 2012) como una forma de dominio, y no se podría disociar el llegar a ser sujeto de los procedimientos, ya sea de vasallaje, ya sea de dominación, en los que y por los que un sujeto se constituye como sujeto. De este modo, Foucault erige lo opuesto de la figura corriente del sujeto tal y como ha sido pensado por la filosofía política tradicional, como libre arbitrio, sujeto soberano, y por lo tanto responsable de sus actos. No hay sujeto alguno que no se encuentre sometido a relaciones de poder. (p. 53).

Volviendo a la reflexión sobre el sujeto y la subjetividad, diría Foucault en Deleuze, (1987) en relación con los griegos, lo que han hecho no tiene que ver con una revelación del ser, sino que han logrado un plegamiento del afuera, para desarrollar un proceso de producción subjetiva en el marco de un gobierno de sí.

Después de esto, el principal mensaje frente al sujeto y la subjetividad se centra en el papel central en el pensamiento foucaultiano de la capacidad del sujeto de estar en proceso constante de autoconstitución. Esta es una subjetividad que se da en la intimidad, en la relación consigo mismo y con los demás, lo cual está ligado a un continuo ir y venir, lo que se explica como plegamientos del afuera en el ser, que deviene en la producción de subjetividad. (p. 54).

Racionalidad política:

Los estudios del siglo XX centran su atención alrededor de las técnicas de gobierno y su funcionamiento, lo que se denomina racionalidad política, el “*modus operandi*” de cómo funcionan tanto las personas como las instituciones. Ellos hacen un especial énfasis en los dispositivos de seguridad que antecedieron a los estados de bienestar con el fin de evitar que la

clase obrera se levantara, era importante por lo tanto domesticar la peligrosidad de un nuevo ambiente, “*el millieu*”. (p.100)

De manera específica la racionalidad política, se entiende como aquella que opera y orienta, en este caso, la política de educación superior. Esta racionalidad dictamina el enfoque de gestión de las instituciones, en especial, en lo que tiene que ver con su responsabilidad y su rol social; aquí adquieren relevancia las preguntas acerca del ¿cómo se gobierna la educación superior?, entendido como los mandatos que se dice deben atender las IES, los cuales oscilan entre la formación de un capital humano articulado y al servicio del mundo productivo, acorde con las tendencias económicas y productivas, como eje del desarrollo y el crecimiento económico; de igual manera orientada a desarrollar investigación de punta, que explore las fronteras del conocimiento y permita que avance y se desarrolle el mundo productivo; alineada con los grandes compromisos mundiales centrados en un desarrollo sostenible; todo lo anterior, enmarcado en la perspectiva neoliberal que opera en la universidad. (pàg. 122)

5. Actores (Población, muestra, unidad de análisis, unidad de trabajo, comunidad objetivo) (caracterizar cada una de ellas)

Con relación a los actores en este estudio, se refieren a los docentes, estudiantes y comunidad en general, en la conformación del archivo se tuvieron en cuenta registros discursivos de IES, entre ellas se escogieron cuatro universidades de Colombia y una de Argentina, las cuales se eligieron de manera intencional con unos criterios que resultaban claves para el presente estudio , como son: que todas debían ser universidades formalmente reconocidas, hacen un trabajo de relacionamiento con la sociedad desde los enfoques de la RSU y tienen un particular enfoque de proyección social.

De acuerdo con estos criterios se eligieron dos instituciones con trayectoria y tradición, una en Colombia y la otra en Argentina, otras dos son instituciones de Colombia que son jóvenes y que realizaran acciones de proyección social enmarcadas en el contexto de la RSU y, por último, se identificó una institución de carácter especial indígena, la cual esta formalmente reconocida por el Ministerio de Educación de Colombia.

A estas particulares IES se les asignó una nomenclatura con el fin de mantener el anonimato y permitir identificar los enunciados propios en el capítulo de análisis. A continuación, una breve descripción de cada una:

Universidad Internacional: IES1: Institución de carácter confesional católico, privada y con más de 60 años de servicio en Argentina; se reconoce por su trayectoria y calidad.

Universidad Nacional con tradición y trayectoria: IES2: Institución nacional, de carácter confesional católico, privada y con más de 350 años de funcionamiento; se reconoce por su trayectoria y calidad.

Universidades Nacionales de reciente creación: IES3 y IES4 respectivamente: Son dos instituciones de educación superior; la primera tiene 12 años en el servicio educativo y la segunda, 20 años; las dos prestan su servicio en Colombia. Su naturaleza es que están articuladas

al sector productivo, son universidades de cajas de compensación familiar que están en el camino hacia la acreditación de calidad.

Universidad Nacional de carácter especial indígena: IES5: Institución pública de carácter especial, presta sus servicios en Colombia desde hace 20 años, trabaja con comunidades indígenas del sur del país.

Para poder analizar las diversas prácticas discursivas, lo que se dice y hace en relación con la RSU, es importante retomar la importancia del archivo, donde, de acuerdo con Zuluaga (1999), logra aprehenderse “la transformación de los enunciados” (p. 35), a partir del cual logra deducirse algo que adquiere mucho valor: las reglas de las prácticas discursivas o de lo que puede ser dicho,

(...) el archivo no contiene lo dicho superpuesto a los documentos, ya sabemos que el discurso lo encontramos en los registros, pero lo reconocemos según criterios que no aparecen en los textos y que son a la vez reglas de producción del discurso y de individualización del mismo en las formaciones discursivas. (Zuluaga, 1999, p. 36.)

Sobre estos discursos¹ hay un saber pedagógico que tiene como propósito desarrollar las acciones que las instituciones proyectan alrededor de la RSU; en este sentido, el archivo de este saber está conformado por el conjunto de discursos que se dan en el marco de la racionalidad política, los fines y la producción de subjetividad.

Como práctica pedagógica, y atendiendo a lo expuesto por Zuluaga (1999), dicho saber está regido por unas reglas que direccionan las prácticas discursivas y que involucran la institución, el sujeto y el discurso mismo de la pedagogía, que se encuentra disperso en diversos registros discursivos y que, para efectos del presente estudio, se describen en la tabla No. 1 y están agrupados de la siguiente manera:

Conceptos propios que dominan la RSU; normas que institucionalizan las prácticas de RSU; la adecuación social a que es sometido el discurso para efectos del poder político o económico; la difusión llevada a cabo por los organismos del Estado; la producción de saber por los sujetos de saber y los registros propios de las instituciones. Adaptación realizada a partir de (Zuluaga, 1999, pp. 39-40)

¹ El discurso del saber pedagógico se encuentra disperso en registros discursivos, en los cuales toma cuerpo la práctica (Zuluaga, 1999, p. 39).

Organización del archivo

| Organización del archivo | |
|---|---|
| a. Conceptos propios | <p>Administración de empresas, economía y ética: Responsabilidad social y ética empresarial de Horacio Martínez ; Ética y responsabilidad social en un mundo globalizado de Adela Cortina y Etica para la empresa de Fernando Savater</p> <p>Filosofía: El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica de Hans Jonas; Filosofía de la historia de Kant, Responsabilidad y Juicio de Hanna Arendt, Tratado político de Spinoza</p> <p>Sociología: La ciencia como profesión y la política como profesión de Max Weber</p> |
| b. Normas que institucionalizan las prácticas | <ul style="list-style-type: none"> • Constitución Política de Colombia • Ley 30 de 1992 • Plan decenal de educación 2016-2026 |
| c. Adecuación social del discurso para efectos del poder político o económico | <ul style="list-style-type: none"> • Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI UNESCO en 1998 • Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI UNESCO en 2009 • Conferencia Regional de Educación Superior-2018 • Responsabilidad social universitaria Manual de primeros pasos del Banco Interamericano de Desarrollo-2009 |
| d. Difusión por organismos del Estado y sociedades de discurso | <ul style="list-style-type: none"> • Política de extensión universitaria ASCUN • Red AUSJAL: compendio de experiencias significativas 2019 • Los caminos de la extensión en Colombia-editado por ASCUN • Red AUSJAL: informe final del segundo proceso de autoevaluación de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL. Año 2016 • Modelo de la red URSULA • RIACES –Red Iberoamericana para la Acreditación de Calidad en la Educación Superior • La visión de ASCUN sobre la responsabilidad social universitaria |

| | |
|--|--|
| <p>e. Producción de saber por los sujetos de saber</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Consideraciones sobre la declinación empática en estudiantes de medicina en Latinoamérica • ¿Qué es la RSU? Por Francois Valleys - ORSU de ASCUN • Claves innovadoras para ejercer la responsabilidad social universitaria y territorial • Desafíos metodológicos para el aprendizaje-servicio en el contexto actual |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El movimiento de responsabilidad social de la universidad: aplicaciones de responsabilidad social universitaria en el contexto de formación en Colombia • En época de pandemia: la RSU en movimiento • En la contienda contra la racionalidad neoliberal: una interpretación para las prácticas de responsabilidad social universitaria • Experiencias de proyección social en el marco de la virtualidad • Identidad y misión de las universidades jesuitas en el nuevo contexto • Responsabilidad social universitaria estudio acerca de los comportamientos los valores y la empatía en estudiantes de Universidades iberoamericanas • Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la auto atribución de comportamientos socialmente responsables • Aplicaciones de responsabilidad social universitaria en el contexto de formación en Colombia. • Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chilenos • Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años • La extensión universitaria en América Latina: Concepciones y tendencias • Formando ciudadanos comprometidos. Fomento de la responsabilidad social en los universitarios • Propuesta de un modelo de responsabilidad social universitaria en la universidad politécnica de valencia: aplicabilidad del modelo de sostenibilidad • La Universidad Construye País |
| | <ul style="list-style-type: none"> • La responsabilidad social universitaria en la (...): Una apuesta de formación para la paz y la convivencia • La RS de la educación superior – P. Gerardo Remolina S.J. ORSU de ASCUN • Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior • Niveles de empatía en estudiantes de medicina de Córdoba, Argentina • Retroalimentación de secretaria de RSU al proyecto de psicología de alternativas de trabajo comunitario • Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América latina • El proceso de Bolonia y la globalización de la Educación Superior: Antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación • El lugar de la ética profesional en la formación universitaria • La asignatura de responsabilidad social en la Universidad Francisco de Vitoria • La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones • La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso • La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas un análisis de contenido • Educación superior y mundo del trabajo: horizontes de indagación • La Universidad Autónoma Indígena Intercultural |

| | |
|---|---|
| f. Registros propios de las instituciones | Documentos institucionales <ul style="list-style-type: none"> • Política-proyección-social- IES1 • Reacción de la Secretaría de Proyección y Responsabilidad Social Universitaria de la universidad IES1 • Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular de universidad IES1 • Documento guía para registro de programas académicos IES3 • La promoción de la justicia en las universidades de la compañía de IES1 • Estudio de factibilidad ante el MEN de la institución IES5 • Acuerdo 003 política de proyección social de la universidad IES4 • Ejemplo información programa académico de la institución IES5 • Video experiencia de práctica social magdalena medio de la institución IES2 |
| | Documentos Prescriptivos <ul style="list-style-type: none"> • Reglamento de Programas Estables de Proyección Social IES1 • Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular IES1 • Preferencias Apostólicas Universales (...) 2019-2029 IES2 • Contexto servicio a refugiados colombia.IES2 |
| | Entrevistas y Grupos Focales <ul style="list-style-type: none"> • Encuentro con el CRISAC IESS • Proyecto formación en odontología y trabajo en el barrio chino de la institución IES1 • Proyecto nutrición saludable de la institución IES1 • Inducción de la OFRSU de institución IES2 • Video entrevista presentación de la OFRSU institución IES2 • Presentación amplia de la OFRSU de la institución IES2 |

p (128-130)

6. Identificación y definición de los escenarios y contextos sociales en los que se desarrolla la investigación (máximo 200 palabras)

La universidad como institución que ejerce como faro social, la cual desde su misionalidad cumple una función de formación, investigación y proyección social, que la hace ser un importante actor en los procesos reflexivos del acontecer, el cual no solo es social, también es ambiental, cultural y político. Los escenarios sobre los cuales se reflexiona en el estudio son todos aquellos que tienen que ver con el desarrollo de esa misionalidad, empezando por el propio lugar de enunciación del autor de este trabajo, el cual ubica su lugar de práctica como un punto de partida para pensar en lo que significa asumir la responsabilidad social como un derrotero en la práctica; en este sentido el mismo ejercicio pedagógico se convierte en un primer escenario y lo que concierne a la reflexión y análisis crítico en medio de una educación superior latinoamericana atravesada por discursos propios del liberalismo avanzado, el cual se matiza en las buenas acciones que se desarrollan en las acciones de relacionamiento con la sociedad. Desde este lugar se piensan las prácticas, los actores involucrados, la racionalidad, los efectos y los procesos de producción de subjetividad.

7. Identificación y definición de supuestos epistemológicos que respaldan la investigación (máximo 500 palabras) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

Tomar distancia de lo que hago me permite pensar en lo que ha sido esta práctica, la cual se ha desarrollado desde el enfoque epistemológico de la RSU y, por lo tanto, me lleva a confrontar conceptos como la responsabilidad de la universidad y los efectos que traen estas acciones en la subjetividad de los estudiantes.

No se trata de justificar la importancia de la RSU; se trata de identificar cómo funciona, bajo qué premisas argumenta su presencia en la dinámica de la educación superior, qué la soporta y por qué es llamativo este enfoque como respuesta a la relación universidad y sociedad.

Considero que las universidades tienen un protagonismo y una responsabilidad muy grande con lo que acontece actualmente en la sociedad, ya sea por acción o por omisión; asunto que permite, entre otros, plantear interrogantes sobre el sentido de la proyección social y el cumplimiento de su misión, y que demandan un nivel de involucramiento de la institución con interacción, impacto y sostenibilidad.

La proyección social, vista desde la RSU se relaciona con tres elementos, el primero es una lógica utilitarista la cual responde a necesidades del sector productivo, en el contexto de la formación, lo cual está alineado, entre otros con el perfil de egreso, frente a esto, me pregunto ¿qué tanto está implícita una lógica utilitarista en la proyección social de la universidad, cuando se da una correspondencia entre trabajar con población vulnerable y lo que significa formar al profesional que actualmente el mercado requiere?, ¿qué modos de subjetivación se dan en los estudiantes que participan en estos procesos de proyección social?, ¿será que lo que se hace con el modelo de la RSU en los procesos formativos de los estudiantes se convierte en un dispositivo de producción de subjetividad para formar al profesional que el mercado requiere?.

Como se dijo antes, la universidad tiene un tríptico misional que orienta su quehacer, donde se encuentran precisamente la proyección social, la investigación y la docencia, los cuales, desde mi punto de vista, deben estar articulados. La proyección social es una función sustantiva de la universidad que tiene mucha trascendencia, la cual, desde el modelo de la RSU, adquiere otros matices que vale la pena develar y estudiar para comprender sus efectos, las racionalidades que la despliegan y los fines que persigue. (pp.53-54)

8. Identificación y definición del enfoque teórico (máximo 500 palabras) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página, señalar principales autores consultados

Teniendo en cuenta el problema de investigación y su naturaleza, se asumen como enfoque teórico y metodológico los estudios de la gubernamentalidad porque permiten abordar la temática desde diversos frentes, que posibilitan asumir el fenómeno que se está dando en la universidad como una red interrelacionada de pretensiones prescriptivas y reglamentarias que tienen unos fines particulares de gobierno y unas apropiaciones de las universidades que implementan la RSU como apuesta institucional que responde a las exigencias actuales, entre ellas, las del mercado.

De igual manera, este enfoque permite la reflexión sobre las implicaciones que tienen estas prácticas de relacionamiento con la sociedad, desde la RSU en los modos de subjetivación de los actores implicados.

Los estudios de la gubernamentalidad representan una tendencia de pensadores post foucaultianos que centraron sus trabajos finales alrededor de un fenómeno que ya Foucault señalaba como el problema más complejo de la relación gobierno y sociedad, el gobierno de la conducta.

Estudiosos señalados por Castro (2015), como Francois Ewald (1986) y Jacques Donzelot (1984), de manera clara interpelan el tema de estudio en esta investigación, ya que analizaron lo que significaron las leyes sociales aprobadas antes del siglo XIX y comienzos del XX en Francia, asociadas a fenómenos como el desempleo, las enfermedades, los accidentes de trabajo y las tecnologías de gobierno, en este caso, la pobreza.

De igual manera, interpelan este trabajo de investigación los estudios genealógicos de Giovanna Procacci (1998) relacionados con las tecnologías liberales del gobierno en el siglo XIX, como “Governare la povertà: la società liberale e la nascita della questione sociale”, donde ya no se preocuparían por gobernar la pobreza, sino, lo más preocupante para la civilización, la indigencia; a esto, la autora lo denomina el gobierno de la pauperización.

Desde otro punto de vista, ubicados en estudios del siglo XX, Castro (2015) referencia estudios de una red internacional de investigadores sobre tecnologías neoliberales de gobierno en el mundo anglosajón (Inglaterra, Canadá, Estados Unidos y Australia), son ellos, los británicos Peter Miller y Nikolas Rose a finales de los 80. (pp. 98 -99)

Como parte del tejido que se arma en el análisis teórico, se evidencia una reflexión sobre el concepto mismo de responsabilidad y su relación con la institución de educación llamada universidad, se acude a reflexiones de referentes de la filosofía y la sociología, en quienes se encuentra que la responsabilidad tiene que ver con la ética y la moral y, en este caso, invita a pensar en qué consiste la responsabilidad individual y universitaria en estos tiempos, respecto a los principales postulados de Hannah Arendt en relación con la responsabilidad colectiva; Kant y su crítica a la universidad; y Foucault sobre esta crítica; Hans Jonas en una reflexión neokantiana sobre trabajar alrededor del principio de la responsabilidad en el marco de una ética orientada al futuro; y Max Weber en relación con la responsabilidad de las universidades y su ejercicio ético. (p.241)

**9. Identificación y definición del diseño metodológico (máximo 500 palabras)
Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página**

La noción de gubernamentalidad en el marco del presente estudio es una interpretación de lo planteado por Cortés (2013), como la racionalidad política, entendida como aquello que se ha dicho y que se dice, deber ser y hacer de la educación, en este caso la superior.

En este sentido, implica analizar ¿cómo se piensa y materializa el gobierno de sí y de los otros, en las IES? Para esto es necesario identificar ¿cómo se evidencia el proceso en el cruce entre la racionalidad política, los fines éticos y los procesos de subjetivación con las prácticas?, esto sin olvidar que las mismas prácticas están influenciadas por tecnologías de gobierno y de formación que se dan en el marco de las IES, los saberes y los sujetos. De manera específica la racionalidad política, se entiende como aquella que opera y orienta, en este caso, la política de educación superior. Esta racionalidad dictamina el enfoque de gestión de las instituciones, en especial, en lo que tiene que ver con su responsabilidad y su rol social; aquí adquieren relevancia las preguntas acerca del ¿cómo se gobierna la educación superior?, entendidas como los mandatos que se dice deben atender las IES, los cuales oscilan entre la formación de un capital humano articulado y al servicio del mundo productivo, acorde con las tendencias económicas y productivas, como eje del desarrollo y el crecimiento económico; de igual manera orientada a desarrollar investigación de punta, que explore las fronteras del conocimiento y permita que

avance y se desarrolle el mundo productivo; alineada con los grandes compromisos mundiales centrados en un desarrollo sostenible; todo lo anterior, enmarcado en la perspectiva neoliberal que opera en la universidad.

Los anteriores son algunos de los elementos que dictaminan el norte de las universidades, el compromiso establecido y lo que dicen los gobernados; en otro punto de análisis está lo que se materializa en los fines, lo que orienta las acciones del gobierno; aquí resultan relevantes las preguntas relacionadas con el ¿para qué? y ¿por qué se gobierna?, entendido “no solo como lo desplegado sobre sí mismo, son las formas morales de administración de la vida” (Cortés, 2012, p.44).

Significa, de acuerdo con Foucault (2008), poder estudiar las denominadas ciencias como “juegos de verdad” (p.48), donde operan una serie de tecnologías, las cuales deben analizarse con el fin de comprender ¿cómo operan? y ¿por qué lo hacen?

Esta experiencia se configura alrededor de las acciones de relación con la sociedad que las universidades formulan en sus currículos, y que cumplen con el objetivo de presentar al estudiante una realidad y frente a la cual responde la institución, asumiendo una postura y desplegando acciones que permitan cumplir los retos que proponen.

En concordancia con lo anterior, y en el contexto de las acciones formativas que se dan con grupos sociales o comunidades, con mayor razón adquieren relevancia estos puntos, ya que la realidad que acontece en el exterior del sujeto logra influir en la configuración o producción de subjetividad; aquí se da un conflicto interno que enfrenta lo que desde el exterior se dice y evidencia, con lo que piensa y razona en cada sujeto. (pp.121-124)

**10. Identificación y definición de los principales hallazgos (empíricos y teóricos)
(máximo 800 palabras)**

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

Los principales hallazgos se presentan en la siguiente síntesis

- El mandato no se advierte como una imposición, sino que es un juego de fuerzas que hace que las cosas operen en cierta línea, son unos discursos que señalan un rumbo y frente a los cuales las instituciones y los sujetos optan. Visto de esta forma, es un concepto no vertical o impositivo, hace parte de las relaciones que se tejen, entre organismos del Estado o entidades que orientan la educación superior a nivel nacional e internacional, la IES y sus integrantes.

La universidad es una institución inserta en la sociedad, en la economía y la política, por lo tanto, la racionalidad neoliberal que caracteriza el sistema actual orienta, dispone y caracteriza la gestión y la situación actual de la universidad. Para esto, hay establecidas unas tecnologías de gobierno que, en el contexto de la relación universidad/sociedad y especialmente en los discursos de RSU se materializan en formas de control y direccionamiento de la conducta, lo que pone en riesgo el principio de autonomía y la postura crítica de la universidad.

En este sentido, la autonomía que se señala como una conquista de los movimientos reformistas de la educación superior de la primera mitad del siglo XX, son tergiversados por políticas económicas y por prácticas de mercadeo que llevan a que la función social de la educación se convierta en una oferta de un servicio, para unos estudiantes que pasan a ser clientes y que compran su educación, caracterizada cada vez más por una tendencia privada y segmentada, en detrimento de una pública y universal.(pp. 140-141)

- Entre los propósitos de las actuales tecnologías del gobierno están las que buscan formar un sujeto responsable de sí, como sujeto capaz de avanzar en sus procesos de manera autónoma, que debe comprar la educación que le permita estar al día en la competencia del mundo productivo. De esta manera, los programas de extensión se encuentran en el marco de la educación permanente, la educación para toda la vida que tendrá un costo, es un servicio que entra en el juego de lo solidario y lo remunerado y que obedece a un enfoque mercantil de la educación superior.

Lo anterior adquiere sentido por lo que significan estas acciones en el propósito de crear bienestar, de modo que una persona que asume su responsabilidad de seguirse formando durante toda la vida, es responsable de producir bienestar en su contexto y, por lo tanto, la formación que la universidad le da no se debe quedar solamente en su fuero interno, debe buscar que sea transmitida a su comunidad, buscando, de esta manera, ampliar el radio de responsabilidad, al pasar de la participación activa, incidente y vigilante que el Estado tenía en los siglos XIX y parte del XX de acuerdo con Foucault (1991), a la autogestión de las instituciones y las personas, en función de su actualización, formación e impacto en el contexto donde participan. (p.160).

- El primer hallazgo que responde al sentido y las finalidades que se trazan con el discurso de la RSU se ubica en el marco de las disciplinas PSI, que estudian “La psique” que, según Rose (como se citó en Cortés, 2012) se ubican en los discursos que se materializan en prácticas de gobierno de sí, las cuales hacen parte de tecnologías de gobierno, interesadas en control de la conducta con fines económicos que han logrado diseñar modelos del yo, así como el desarrollo de recetas de acción tendientes al gobierno de las personas, acciones que son desarrolladas por diversos profesionales. Es tal su potencia que “(...) se ha hecho imposible concebir a la persona, experimentar el carácter personal propio o de otros, o gobernarse o gobernar a otros sin la Psi” (p. 453). (p-172).
- Una primera tensión tiene que ver con la funcionalidad de estos trabajos respecto a los intereses que se dan según la razón de Estado y el neoliberalismo alrededor de un gobierno de la pobreza, señalado por Procacci, (como se citó en Castro, 2015), donde se busca que el trabajo en beneficio de los pobres permita que la situación de las personas no pase la línea de la pobreza extrema.

Todo eso se enmarca en un poder estatal disminuido, como lo observa Foucault (2003), frente a lo cual, lo que queda como opción para las comunidades es acudir a la buena voluntad de las personas y las instituciones como la universidad que, con sentimientos centrados en la culpa, pueden agenciar procesos que permiten salvar, ayudar y en cierta medida mitigar los factores que pueden convertirse en detonadores de la pobreza.

Los discursos de la responsabilidad social universitaria se relacionan con las acciones universidad/sociedad, que atienden necesidades e intereses del contexto, como las acciones contra la pobreza, para que, mediante las iniciativas se actúe, lo que coincide con lo que señala Foucault (2006a) como “(...) la salvación del rebaño, su subsistencia, alimento asegurado, este poder le da mucha fuerza al sacrificio si es necesario de uno por todos y de todos por uno o lo que denominó Foucault como “omnes et singulatim” (p. 157). (p.225-226)

11. Bibliografía citada en la investigación

Fuentes primarias

ASCUN. (Marzo de 2011). La visión de ASCUN sobre la responsabilidad social universitaria.

Pensamiento universitario (21), 5.

Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista*

mexicana de investigación educativa, 93-123.

Bruner, J. (2008). Educación superior y mundo del trabajo: horizontes de indagación. *Calidad*

en la educación(29), 230-240. Recuperado el 30 de Enero de 2019, de

<https://calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/195/201>

Cortina, A. (4 de Junio de 2010). Recuperado el 11 de Noviembre de 2017, de

<http://globalizacionydemocracia.udp.cl/wp->

[content/uploads/2014/03/ADELA_CORTINA_2010.pdf](http://globalizacionydemocracia.udp.cl/wp-content/uploads/2014/03/ADELA_CORTINA_2010.pdf)

De la Calle, C., García, J., & Gimenez, P. (Mayo de 2007). La asignatura de responsabilidad

social en la Universidad Francisco de vitoria. *Revista Complutense de Educación*,

18(2), 47-66. Doi:10.5209/RCED

De Sousa, B. (2012). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*.

Bogotá: Siglo del Hombre.

Dias, M. (2008). La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones.

Educación superior y sociedad, *13*(2), 91-138. Recuperado el 10 de junio de 2020, de

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/37/38>

- Gaete, 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), 1-29.
- La Responsabilidad Social Universitaria Desde La Perspectiva De Las Partes Interesadas: Un Estudio De Caso
- Gaete, R. (2016). La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas un análisis de contenido. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, 16(26), 43-74. Recuperado el 25 de junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/3375/337546668002.pdf>
- Horlacher, Rebekka (2015). *Bildung, la formación – Educación comparada e internacional*. Octahedro ediciones.
- Hoyos, G. (2000). El ethos de la universidad. *Entornos*, 1(12), 7-23.
- Hoyos, G. (Enero de 2009). Educación para un nuevo humanismo. *Magis*, 1(2), 425-433.
- Le Goff, J. (1990). *Los intelectuales de la edad media*. Barcelona: Gedisa.
- Martí, J. (2011). Recuperado el 1 de Febrero de 2018, de https://www.researchgate.net/publication/283722591_Responsabilidad_social_universitaria_estudio_acerca_de_los_comportamientos_los_valores_y_la_empatia_en_estudiantes_de_Universidades_iberamericanas
- Martí, J., Martí, M., & Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46, 160-168.
- Martínez, A. (2017). Recuperado el 1 de Febrero de 2018, de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/402105>

- Martínez, H. (2014). *Responsabilidad social y ética empresarial*. Bogotá: Ecoe.
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., . . . Espina, Á. (2012). VALORES Y ACTITUDES SOCIALMENTE RESPONSABLES EN UNIVERSITARIOS CHILENOS. *Calidad en la educación*(36), 123-147.
Doi:10.4067/S0718-45652012000100004
- Olarte, D., & Ríos, L. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la educación superior*, 44(175), 19-40.
- Ortega, F. (2011). Tomen lo bueno, dejen lo malo: Simón Rodríguez y la educación popular. *Revista de Estudios Sociales*(38), 30-46. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n38/n38a03.pdf>
- Palechor, L. (2017). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural. *Educación Superior y Sociedad*, 20(25), 157-181. Recuperado el 21 de enero de 2022, de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/23/23>
- Patiño, P. (2017). *La universidad colombiana: horizontes y desafíos*. Bogotá: Magisterio.
- Riaces (2022). Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior. Glosario, recuperado el 9 de octubre de 2022 de <http://riaces.org/glosario/>
- Roca, D. (21 de junio de 1918). *Biblioteca nacional de maestros y maestras*. Recuperado el 18 de octubre de 2021, de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004733.pdf>
- Rodríguez, J. (2012). *Universidad Politécnica de Valencia.*, de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/19162/PROPUESTA%20DE%20UN%20MODELO%20DE%20RESPONSABILIDAD%20SOCIAL%20UNIVERSITARIA%20EN%20LA%20UNIVERSIDAD%20POLIT%C3%89CNICA%20DE%20V.pdf?sequ>

[ence=1](#) Propuesta De Un Modelo De Responsabilidad Social Universitaria En La Universidad Politécnica De Valencia: Aplicabilidad Del Modelo De Sostenibilidad.

Ruíz, M., & Bautista, M. (Enero de 2016). Universidad de Salamanca. *Teoría de la Educación*, 159-188. Obtenido de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu2016281159188>

Savater, F. (2014). *Ética para la empresa*. Bogotá: Conecta.

Tunermann, B. (noviembre de 2012). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. *Anuario De Estudios Centroamericanos*, 93-126.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>

Universidad Católica de Valparaíso, «Universidad Católica de Valparaíso,» 24 octubre 2002. Universidad Construye País, obtenido de https://www.pucv.cl/uuaa/site/docs/20210713/20210713130254/ucp_2002.pdf.

Vallaes, F. (2021). *Ursula*. Recuperado el 31 de octubre de 2021, de <https://secureservercdn.net/72.167.241.180/8k4.76a.myftpupload.com/wp-content/uploads/2021/06/2021-Manual-RSU-Modelo-URSULA-Esp.pdf>

Vallaes, F., De la Cruz, C., & Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria Manual de primeros pasos*. Mexico: Mc Graw Hill.

Velandia, C., Francisca, S., & Martínez, M. (2017). Formative research in ubiquitous and virtual environments in higher education. *Comunicar*, 25(51), 9-18.

Valerezo, K., & Tuñez, J. (2014). Dialnet. *Revista de Comunicación*, 84-117. Recuperado el 12 de Abril de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4875638>

Zamora, F., Sánchez, M., Gallardo, D., & Hipólito, F. (2014). Formando ciudadanos comprometidos. Fomento de la responsabilidad social en los universitarios. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 51-62. Recuperado el 12 de Abril de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27433840006>

Documentos de organismos cooperantes

BID (2009). *Banco Interamericano de Desarrollo*. Manual de primeros pasos en Responsabilidad Social Universitaria

ONU. (1987). *Nuestro futuro común (Informe Brundtland)*. Organización de las Naciones Unidas.

UNESCO. (9 de Octubre de 1998). *UNESCO*. Recuperado el 11 de Mayo de 2015, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

UNESCO. (2009). *UNESCO*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2017, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa

Documentos prescriptivos de instituciones focalizadas

IES1DP2. (2020). Reglamento de Programas Estables de Proyección Social.

IES1DP3. (2020). Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular.

Sosa, A, IES2DP1. (junio de 2019). Preferencias Apostólicas Universales (...) 2019-2029.

Mélich, J, IES2DP2. (2020). Contexto servicio a refugiados colombia.

Documentos institucionales

IES1DI1. (16 de agosto de 2011). Política de proyección social.

IES3DI1. (2020). Documento guía para registros de programas. Bogotá.

IES4DI1. (2016). Acuerdo 003 política de proyección social.

IES5DI1. (2018). Estudio de factibilidad ante el men de la universidad indígena.

IES5DI2. (2020). Programa: Licenciatura en Pedagogía para la revitalización de Lenguas Originarias.

Documentos de saber de las instituciones focalizadas

IES1DS1. (2020). En la contienda contra la racionalidad neoliberal: una interpretación para las prácticas de responsabilidad social universitaria.

IES1DS2. (2020). Consideraciones sobre la declinación empática en estudiantes de medicina en latinoamérica.

Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, IES1DS3. (2014). La Promoción de la Justicia en las Universidades de la Compañía.

IES1DS3. (2016). Niveles de empatía en estudiantes de medicina .

IES2DS1. (2007). Libro de sistematización de proyectos sociales 2.

https://issuu.com/pujaveriana/docs/libro_proyectos_sociales_2_2007-20

IES2DS2. (2006). Libro de sistematización de proyectos sociales 1.

IES2DS3. (2007). Libro de sistematización proyectos sociale3.

García & Velásquez IES3DS1. (2015). La responsabilidad social universitaria en (...): un enfoque de gestión que involucra la proyección social.

Guarnizo, M, Velasquez, J, & Díaz, J, IES3DS2. (2017). La responsabilidad social universitaria en la (...): Una apuesta de formación para la paz y la convivencia.

Video documental de institución focalizada

IES2DS4 (Dirección). (2020). *Video experiencia de práctica social magdalena medio*
[Película].

Entrevistas en instituciones focalizadas

IES1E1. (2020). Proyecto formación en odontología y trabajo en el barrio chino. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES1E3. (2020). Proyecto nutrición saludable. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES2E1. (2020). Inducción oficina de rsu. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES5E1. (2020). Encuentro con el CRISAC. (J. R. Moreno, Entrevistador)

Ponencias en evento académico de institución focalizada

IES1P1. (2020). Ponencia: De la RSU a la promoción de la justicia socio ambiental en las universidades.

IES1P2. (2020). Ponencia: Identidad y misión de las Universidades (...) en el nuevo contexto: mirar para discernir para actuar en tiempos alterados.

IES1P3. (2020). Ponencia: Claves innovadoras para la rsu y la rst .

IES1P4. (2020). Ponencia: En época de pandemia la RSU en movimiento.

Documentos de jurisprudencia, leyes y políticas educativas nacionales

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67 y 69. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

Diciembre 29 de 1992. D.O. No. 40700

Plan decenal 2016-2026. [Ministerio de Educación Nacional]. El camino hacia la calidad y la equidad. Noviembre de 2017

Fuentes secundarias

Acevedo, Á. (14 de junio de 2018). *Periódico Unal*. Recuperado el 9 de enero de 2021, de <http://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/el-manifiesto-liminar-de-cordoba-ayer-y-hoy/>

Agamben, G. (2008). *19 bienal fundacion paiz*. Recuperado el 21 de junio de 2022, de <https://19bienal.fundacionpaiz.org.gt/wp-content/uploads/2014/02/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>

Agamben, G. (agosto de 2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*(73), 249-264. Recuperado el 5 de julio de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>

Aguilar, H. (2007). *Universidad Nacional de Rio Cuarto*. Recuperado el 7 de julio de 2022, de <https://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol7/pdf/La%20performatividad%20%20la%20tecnica%20de%20la%20construccion%20de%20la%20subjetividad.pdf>

Álvarez S.J., P. (2014). *SJWEB*. Recuperado el 11 de enero de 2022, de http://www.sjweb.info/documents/sjs/pj/docs_pdf/pj_116_esp.pdf

Arendt, H. (2007). *Responsabilidad y juicio*. Barcelona: Paidós.

ASCUN. (19 de Febrero de 2018). *ASCUN*. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/%20red-de-extension-politica-de-extension/>

Atcon, R. (1961). La universidad latinoamericana: Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América latina. *ECO-Revista de la cultura de Occidente*(7), 1-95. Recuperado el 23 de junio de 2022

AUSJAL. (2016). *AUSJAL*. Recuperado el 12 de enero de 2022, de <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Informe-RSU-2017.pdf>

AUSJAL. (2016). *AUSJAL*. Recuperado el 12 de julio de 2022, de <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Informe-RSU-2017.pdf> Cita repetida, lo tomé como la segunda

- Banco Interamericano de Desarrollo. (2019). *Fundación Saldarriaga Concha*. Recuperado el 15 de julio de 2022, de <https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/Guia-Instituciones-y-agencias-de-empleo.pdf>
- Barros, E., Valdés, H., Bordabehere, I., Sayago, G., Castellanos, A., Méndez, L., . . . Garzón, E. (1918). *Universidad Nacional de Córdoba*. Recuperado el 25 de febrero de 2022, de <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar#:~:text=Las%20universidades%20han%20sido%20hasta,la%20c%C3%A1tedra%20que%20las%20dictara>.
- Barry, A., Osborne, T., & Rose, N. (1996). *Foucault and political reason*. London: The University of Chicago Press.
- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). *Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina*. New York: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 22 de enero de 2022, de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Desconectados-Habilidades-educaci%C3%B3n-y-empleo-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>
- Becerra, X. (7 de junio de 2022). Según la Cepal, Colombia es el país donde más crecerían niveles de pobreza en 2022. *La república*. Recuperado el 8 de julio de 2022, de <https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-el-pais-en-donde-mas-aumentarian-los-niveles-de-pobreza-durante-este-ano-3378484#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20Cepal%2C%20la%20tasa,porcentuales%20frente%20al%20a%C3%B1o%20pasado>.
- Blanchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la Educación Superior: Antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la*

educación. Buenos Aires: Clacso. Obtenido de

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161202031638/ElProcesoDeBolonia.pdf>

Bolívar, R. (2013). Los modos de existencia de la estrategia de semilleros en Colombia como expresiones de la comprensión de la relación entre investigación formativa y la investigación en sentido estricto. Múltiples lecturas, diversas prácticas. *El Ágpra USB*, 13(2), 433-441

Bruner, J., Labraña, J., Ganga, F., & Rodríguez, E. (2019). IDEA MODERNA DE UNIVERSIDAD: DE LA TORRE DE MARFIL AL CAPITALISMO ACADÉMICO. *Educación XXI*, 2(22), 119-140. doi:10.5944/educXX1.22480

Butler, J. (2008). ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. En B. Buden, J. Butler, A. de Nicola, B. Holmes, J. Kastner, M. Lazzarato, . . . M. Von Hosten, *Producción cultural y prácticas instuyentes: Líneas de ruptura en la crítica institucional* (págs. 141-167). Madrid: Traficantes de sueños. Recuperado el 17 de junio de 2021, de <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Producci%C3%B3n%20cultural-TdSs.pdf>

Castro, E. (2006). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Prometeo.

Castro, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I*. Bogotá: Siglo del hombre. Recuperado el 22 de julio de 2020

Centro de Objetivos de Desarrollo Sostenible para América Latina. (7 de julio de 2021). *Uniandes*. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://cods.uniandes.edu.co/nace-la-red-universitaria-por-el-desarrollo-sostenible-en-america-latina-y-el-caribe/>

- Cepal. (2019). *cepal*. Recuperado el 19 de enero de 2022, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44969/5/S1901133_es.pdf
- Consejo Privado de Competitividad. (22 de noviembre de 2021). *Observatorio de la Universidad Colombiana*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/educacion-superior-indicadores-de-colombia-aun-por-debajo-del-promedio-ocde/#:~:text=%E2%80%93La%20tasa%20de%20cobertura%20en%20educaci%C3%B3n%20superior,a%2046%20%25%20del%20promedio%20de%20la%20OCDE.>
- Consejo Privado de Competitividad. (2022). *Consejo Privado de competitividad*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de https://compite.com.co/wp-content/uploads/2021/12/CPC_INC_2021-2022-COMPLETO.pdf
- Cordero, A. (16 de junio de 2022). *France 24*. Recuperado el 28 de junio de 2022, de <https://www.france24.com/es/programas/historia/20220616-watergate-50-a%C3%B1os-del-esc%C3%A1ndalo-que-le-cost%C3%B3-la-presidencia-a-richard-nixon>
- Cortés, R. (2012). *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado el 24 de octubre de 2021, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12999>
- Cortés, R. (2013). Noción de gubernamentalidad en Foucault: Reflexiones para la investigación educativa. En A. Cortés, & D. Marín, *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas* (págs. 17-34). Bogotá: Idep. Recuperado el 22 de julio de 2020, de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Gubernamentalidad%20y%20Educaci%C3%B3n.%20Discusiones%20contempor%C3%A1neas.pdf>

De Sousa, B. (agosto de 2006). *CLACSO*. Recuperado el 20 de enero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100825032342/critica.pdf>

De Sousa, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. la Paz: Plural.

Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.

Deleuze, G. (1995). *Conversaciones 1972-1990*. Madrid: Pretextos. Obtenido de <https://www.philosophia.cl/biblioteca/Deleuze/Deleuze%20-%20Conversaciones.pdf>

Díaz, O. (Noviembre de 2013). Las competencias como tecnología de gobierno neoliberal: consentimientos y contraconductas en la educación superior. Bogotá. Recuperado el 22 de junio de 2021

Diccionario Filosòfico. (1965). Recuperado el 21 de enero de 2022, de <https://www.filosofia.org/enc/ros/ps9.htm>

Einem, C., Schmid, G., Ade, J., Fernández, J., Totomanova, A., Blackstone, T., . . . Galea, L. (19 de junio de 1999). *Ministerio de Educación y Formación Profesional*. Recuperado el 24 de junio de 2022, de <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/boloniaees/documentos/02que/declaracionbolonia.pdf?documentId=0901e72b8004aa6a>

Escobar, A., & Esteva, G. (diciembre de 2016). Postdesarrollo a los 25: sobre ‘estar estancado’ y avanzar hacia adelante, hacia los lados, hacia atrás y de otras maneras. *Polisemia*, 17-32. doi:10.26620/uniminuto.polisemia.12.22.2016.17-32

Escobar, A. (1995). El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. *Ecología Política*(9), 7-25. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4289770>

- Fals Borda, O. (2009). *BIBLIOTECA CLACSO*. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160308051630/08crisis.pdf>
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del saber*. Mexico: Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1982). *La imposible prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://philarchive.org/archive/ALEANA>
- Foucault, M. (1991). El nuevo orden interior y control social. En M. Foucault, *Saber y Verdad*. Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (1994). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994a). *Dits et écrits II*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1994b). *Dits et écrits III* (Vol. III). Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1994c). *Dits et écrits IV*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid: Paidós. Recuperado el 29 de septiembre de 2020
- Foucault, M. (2000). *Foucault, Nietzsche, la genealogía y la historia*. Recuperado el 22 de Mayo de 2012, de <http://filosofiaaylibros.wordpress.com/2010/10/15/nietzsche-la-genealogia-la-historia/>
- Foucault, M. (2003). *Historia de la Sexualidad 2: El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2004). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2006^a). *Seguridad, territorio y población*. Argentina: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 20 de enero de 2021

- Foucault, M. (2006b). ¿Qué es la crítica? En M. Foucault, & J. De la Higuera, *Sobre la ilustración* (págs. 3-52). Madrid: Tecnos.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del Yo*. Buenos Aires: Paidós.
- Galceran, M. (2007). REFLEXIONES SOBRE LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD EN EL CAPITALISMO COGNITIVO. *Nómadas*(27), 86-97. Recuperado el 4 de julio de 2022,
http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/iesco/nomadas/27/8_galceran_huguet.pdf
- Gobierno de Colombia. (s.f.). *Función Pública*. Recuperado el 7 de noviembre de 2021, de [https://www.funcionpublica.gov.co/web/murc/tecnica-no-4-relacionamiento-de-los-grupos-de-interes#:~:text=Los%20grupos%20de%20inter%C3%A9s%20\(Stakeholders,para%20el%20desarrollo%20de%20la](https://www.funcionpublica.gov.co/web/murc/tecnica-no-4-relacionamiento-de-los-grupos-de-interes#:~:text=Los%20grupos%20de%20inter%C3%A9s%20(Stakeholders,para%20el%20desarrollo%20de%20la)
- Gómez, C., Taborda, C., Amariles, P., & Gómez, R. (2021). Trabajo en Red para el impacto social: experiencia de la red universitaria de extensión y proyección social RUEP de Antioquia. En S. Valenzuela, & R. Del Campo, *Los caminos de la extensión en Colombia* (págs. 112-122). Bogotá: ASCUN. Recuperado el 11 de julio de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>
- Guarnizo, M., Jiménez, P., Álzate, B., & Velásquez, J. (2019). Educación para el emprendimiento: análisis y aportes a la política pública de educación en Colombia desde la sistematización de experiencias en instituciones de educación básica y media. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 225-243.
doi:<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57165>

- Guarnizo, M., Díaz, J., & Velásquez, J. (2017). *La responsabilidad social universitaria en la Fundación Universitaria Cafam: Una apuesta de formación para la paz y la convivencia*. Obtenido de ResearchGate:
https://www.researchgate.net/publication/319342933_La_responsabilidad_social_universitaria_en_la_Fundacion_Universitaria_Cafam_Una_apuesta_de_formacion_para_la_paz_y_la_convivencia
- Hurtado, M. (15 de octubre de 2017). El nuevo Siglo. Recuperado el 20 de septiembre de 2022, de <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/10-2017-el-origen-de-las-universidades#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20universidad%20viene,de%20Bolonia%2C%20Par%C3%ADs%20y%20Oxford.>
- Jácome, J. (1989). Nota sobre un ensayo de Deleuze titulado Foucault. En S. Rábade, J. Navarro, J. Muñoz, C. Amorós, P. Chacón, R. Rodríguez, & A. López, *Anales del Seminario de Metafísica* (págs. 241-264). Madrid, España: Editorial Complutense de Madrid. doi:10.5209/ASEM
- Jonas, H. (2014). *El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.
- Kant, E. (2000). *Filosofía de la historia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, E. (2003). *El conflicto de las facultades*. Madrid: Alianza.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós. Recuperado el 22 de enero de 2022
- Martínez, R. (septiembre de 2008). APLICACIONES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO DE FORMACIÓN EN COLOMBIA.

Educación y Sociedad(2), 163-174. Recuperado el 13 de enero de 2022, de

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/37/38>

Maza S.J, M. (2017). Reseña del libro José Ortega y Gasset, La misión de la Universidad.

Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 68-70. doi:

<https://doi.org/10.29197/cpu.v14i28.294>

Misses, J., & Saracho, F. (Diciembre de 2018). Los 68: movimientos estudiantiles y sociales en

un emergente transnacionalismo y sus olas dentro del sistema-mundo. A manera de

editorial. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 63(264).

doi:<https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2018.234.65866>

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el

13 de julio de 2022, de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf)

[106706_archivo_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (25 de julio de 2019). Ministerio de Educación Nacional.

Recuperado el 1 de marzo de 2023, de [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf)

[387348_archivo_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1 de julio de 2020). Ministerio de Educación Nacional.

Recuperado el 1 de marzo de 2022, de [https://www.cna.gov.co/1779/articles-](https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf)

[402848_documento.pdf](https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf)

Moncayo, V. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (1 ed.). Buenos Aires:

Siglo XXI. Recuperado el 2 de mayo de 2023, de

[https://www.google.com/url?sa=i&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAQQ](https://www.google.com/url?sa=i&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAQQw7AJahcKEwj4pbOWidj-AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Fcla)

[w7AJahcKEwj4pbOWidj-](https://www.google.com/url?sa=i&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAQQw7AJahcKEwj4pbOWidj-AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Fcla)

[AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Fcla](https://www.google.com/url?sa=i&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAQQw7AJahcKEwj4pbOWidj-AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Fcla)

cso%2Fse%2F20151027053622%2FAntologiaFalsBorda.pdf&psig=AOvVaw0c4BkAL_e-s_Uih4xM0fit&ust=16831661

Naciones Unidas. (1987). *Universidad Politecnica de Valencia*. Recuperado el 24 de junio de 2020, de <http://www.upv.es/contenidos/CAMUNISO/info/U0506189>

Navarro, M. (2006). Modelos y regímenes de bienestar social en una perspectiva comparativa: Europa, Estados Unidos y América Latina. *Desacatos*(21), 109-134. Recuperado el 7 de julio de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n21/n21a8.pdf>

Observatorio de la Universidad en Colombia (julio de 2021). Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/de-la-autonomia-a-la-disautonomia-universitaria-carlos-m-lopera-julio-21/>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2017). *universidad.edu.co*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/el-origen-de-la-educacion-universitaria/>

Observatorio de la universidad colombiana. (2020). *www.universidad.edu.co*. Recuperado el 23 de abril de 2020, de <https://www.universidad.edu.co/distribucion-de-las-ies-en-colombia/>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2022). *Observatorio de la Universidad Colombiana*. Recuperado el 24 de junio de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/distribucion-de-las-ies-en-colombia/>

OCDE. (18 de abril de 2018). *OCDE*. Recuperado el 6 de julio de 2022, de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/db1d8e59-en.pdf?expires=1657145334&id=id&accname=guest&checksum=257BAE611CAB737878F734BBD1A59A20>

Presidencia de la república. (6 de diciembre de 2021). Función Pública. Recuperado el 14 de marzo de 2023, de

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=173957

RAE (2022), «Concepto de Universidad,». Recuperado el 9 de octubre de 2022, de

<https://del.rae.es/universidad>. [Último acceso: 9 octubre 2022]. AJUSTAR

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://del.rae.es/deontolog%C3%ADa>

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://dpej.rae.es/lema/establishment>

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://del.rae.es/empat%C3%ADa>

RAE. (s.f.b). <https://del.rae.es/altruismo>

Ramírez, E. (2008). *Historia Crítica de la Pedagogía en Colombia*. Bogotá: El Búho.

Recuperado el 17 de enero de 2022, de

https://pedagogiayeducacion.webnode.es/_files/200000163-

[b817bb9115/RAMIREZ%2C%20Edgar.%20Historia%20critica%20de%20la%20pedagogia%20en%20Colombia.pdf](https://pedagogiayeducacion.webnode.es/_files/200000163-b817bb9115/RAMIREZ%2C%20Edgar.%20Historia%20critica%20de%20la%20pedagogia%20en%20Colombia.pdf)

Remolina S.J, G. (2003). La Responsabilidad Social de la Universidad. *Nómadas*(19), 239-246.

Recuperado el 11 de enero de 2022, de

<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117940023.pdf>

Rendueles, M. (2010). Mercadeo social, responsabilidad social y balance social: conceptos a desarrollar por instituciones universitarias. *Telos*, 29-42. Recuperado el 14 de julio de

2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518003.pdf>

Restrepo, E. (2008). Cuestiones de método: eventualización y problematización en Foucault.

Tabula rasa(8), 111-132.

- Rose, N. (1997). El gobierno en las democracias liberales ‘avanzadas’: del liberalismo al neoliberalismo. *Cuadernos de crítica de la cultura*(29), 25-40. Recuperado el 1 de julio de 2022
- Rose, N. (1998). A critical history of psychology. En N. Rose, *Inventing our selves: Psychology, power and personhood* (págs. 41-65). Londres: Cambridge University Press.
- Sadurní, J. (4 de febrero de 2021). *National Geographic*. Recuperado el 2 de julio de 2022, de https://historia.nationalgeographic.com.es/a/conferencia-yalta-inicio-guerra-fria_16289
- Sáenz, J. (2014). Notas para una genealogía de las prácticas de sí. En J. Sáenz, *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí* (págs. 23-67). Bogotá: CES.
- Saforcada, F., Altairo, D., Trotta, L., & Rodríguez, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en America latina: Los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*. Buenos Aires: IEC-CONADU. Recuperado el 22 de junio de 2022, de https://issuu.com/educationinternational/docs/tendencias_de_privatizacion_final_ok_digital_
- Santacruz, G. (febrero de 2021). HACIA DÓNDE VA LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA. En S. Valenzuela, & R. Del Campo, *Los caminos de la extensión en Colombia* (págs. 48-65). Bogotá: ASCUN. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2022). *ATENEA*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/atenea-docuementos
- Semana. (12 de marzo de 2022). *Semana*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.semana.com/mayor-costo-mejor-calidad/247297-3/>

Semana. (s.f.). *Semana*. Recuperado el 4 de julio de 2022, de <https://www.semana.com/mayor-costo-mejor-calidad/247297-3/>

Sendín, M., & Espinosa, M. (2014). La Universidad tras el proceso de Bolinia: ¿Una universidad reformada o necesitada de reforma? *AFDUC*(18), 525-548. Recuperado el 20 de Marzo de 2022, de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/14572/AD_2014_18_art_32.pdf?sequence=1

Tassin, E. (2012). De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze*. *Revista de Estudios Sociales*(43), 36-49. doi:10.7440/res43.2012.04

Tuning Academy. (s.f.). *Tuning Academy*. Recuperado el 2 de julio de 2022, de <http://tuningacademy.org/what-is-tuning/?lang=es>

Tunermann, C. (2008). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/03tunn.pdf>

UNESCO IESALC. (13 de Diciembre de 2018). *UNESCO*. Recuperado el 16 de junio de 2021, de <https://www.iesalc.unesco.org/2018/12/13/informe-general-de-la-cres-2018/#.YMqyi3623IU>

UNESCO-IESALC. (18 de noviembre de 2020). *UNESCO*. Recuperado el 22 de junio de 2022, de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/18/el-acceso-de-los-mas-desfavorecidos-a-la-educacion-superior-es-un-desafio-a-enfrentar-en-america-latina-y-el-caribe/#.YMP9wH623IU>

UNIR. (2 de abril de 2020). *UNIR*. Recuperado el 28 de junio de 2022, de <https://www.unir.net/empresa/revista/laissez-faire-que-es-y-como-puede-beneficiar-a-tu-liderazgo/>

- Valenzuela, S., & Del Campo, R. (2021). *Los caminos de la extensión en Colombia*. Bogotá: Ediciones de la U. Recuperado el 4 de julio de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>
- Vallaey, F. (s.f.). *ORSU*. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/pdfviewer/que-es-la-responsabilidad-social-universitaria-por-francois-vallaey/#page=&zoom=&pagemode=none>
- Vives, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. *Boletín Virtual*, 40-55. Recuperado el 16 de julio de 2022, de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/140/138>
- Wallerstein, I. (2007). *Geopolítica y Geocultura: Ensayos sobre el moderno sistema mundial*. Barcelona: Kairos.
- Weber, M. (2001). *La ciencia como profesión y la política como profesión*. Madrid: Austral. Recuperado el 25 de julio de 2019
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

Contenido

| | |
|--|------------|
| Introducción | 45 |
| 1. El problema de la investigación | 50 |
| 1.1. Un impase ético | 53 |
| 1.2. El devenir de la Responsabilidad Social Universitaria..... | 64 |
| 1.2.1. La emergencia | 64 |
| 1.2.2. El modelo de la responsabilidad Social Universitaria y su trascendencia | 72 |
| 1.3. La universidad como institución histórica..... | 78 |
| 1.3.1. La universidad, su historia y desarrollo | 78 |
| 1.3.2. Modelos de Universidad..... | 92 |
| 1.4. Planteamiento del problema de investigación | 103 |
| 2. La adopción teórica y metodológica | 107 |
| 2.1. Los estudios de la gubernamentalidad..... | 107 |
| 2.2. La gubernamentalidad como grilla de análisis: noción e implicaciones en el tema de investigación..... | 117 |
| 2.3. La noción de gubernamentalidad como método de investigación..... | 128 |
| 2.4. El uso de la noción de gubernamentalidad en el presente estudio..... | 129 |
| 2.5. Mirada desde la arqueología y la genealogía..... | 133 |
| 3. Análisis de la relación Universidad/Sociedad: Entre la RSU y otras perspectivas | 147 |
| 3.1. El mandato o de la racionalidad política que gobierna la Universidad de hoy | 148 |
| 3.1.1. Universidad entre el “ethos social” y el servicio..... | 158 |
| 3.1.2. El mandato y el enfoque desarrollista | 167 |
| 3.2. El sentido, finalidades y enfoques | 178 |

| | |
|---|------------|
| 3.2.1. La Responsabilidad Social Universitaria y los discursos PSI: el comportamiento y la universidad empática | 178 |
| 3.2.2. Enfoques de relación Universidad/Sociedad..... | 187 |
| 3.2.3. La Responsabilidad Social Universitaria como modelo de gestión | 204 |
| 3.3. Los efectos | 220 |
| 3.3.1. Producción de subjetivación y tecnologías de gobierno en las prácticas de RSU | 222 |
| 3.3.2. La racionalidad neopastoral y el sujeto bondadoso..... | 230 |
| 3.4. La metamorfosis. Subjetivación del investigador..... | 243 |
| 3.5. La salida..... | 248 |
| 3.5.1. La responsabilidad en la relación universidad/sociedad como anclaje y controversia | 248 |
| 3.5.2. La capacidad institucional y humana de una responsabilidad social territorial | 258 |
| 3.5.3. La ecología de los saberes y la interacción de la universidad | 259 |
| 3.5.4. La relación orgánica de la universidad con la comunidad | 263 |
| 4. Conclusiones. _____ | 268 |
| 4.1. La RSU y su enfoque aglutinador en un sistema neoliberal, reflexión en clave de políticas públicas | 269 |
| 4.2. La tercera función de la universidad, controversias y prácticas de contraconducta..... | 274 |
| 4.3. Implicaciones del estudio en procesos de producción de subjetivación del investigador | 276 |
| 4.4. Prácticas de sí y de los otros que evolucionan hacia autoacciones automáticas..... | 278 |
| 4.5. Los discursos movilizadores y contemporáneos sobre la responsabilidad de la universidad | 280 |
| 4.6. Tensión teleológica y ética de la universidad en la RSU | 282 |

| | |
|---|------------|
| 4.7. Alcance del objetivo general del estudio y resonancia del trabajo en clave de la juventud universitaria..... | 284 |
| 4.8. Del altruismo a un enfoque colaborativo de la universidad | 286 |
| 5. Referencias | 288 |
| 6. Anexos | 308 |
| 6.1. Anexo 1: Enunciados del archivo: Racionalidad política y responsabilidad..... | 308 |
| 6.2. Anexo 2: Enunciados relacionados con las disciplinas PSI | 318 |
| 6.3. Anexo 3: Enunciados del archivo relacionados con la producción de subjetivación, la práctica de sí y de los otros..... | 319 |
| 6.4. Anexo 4: Enunciados del archivo relacionados con las tecnologías neopastorales | 326 |
| 6.5. Anexo 5: Enunciados del archivo relacionados con prácticas de contraconducta | 329 |

Lista de tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla 1: Inicio de la universidad/Enunciados y Tránsitos | 80 |
| Tabla 2 La universidad en la era de la ilustración en América Colonial | 82 |
| Tabla 3 La universidad en inicios del siglo XX | 87 |
| Tabla 4 La universidad en medio de las revoluciones | 95 |
| Tabla 5 La Universidad en el contexto de los estados nación..... | 100 |
| Tabla 6 Organización del archivo | 136 |
| Tabla 7. Estructura de los códigos de la información que va a procesarse | 141 |
| Tabla 8. Organización de la información | 142 |
| Tabla 9. Codificación de los enunciados del archivo..... | 143 |

Lista de figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1. Fases de la Asignatura de Participación Social | 59 |
| Figura 2. Enfoque metodológico de la noción de la gubernamentalidad | 130 |
| Figura 3: Proceso metodológico del análisis del archivo..... | 137 |
| Figura 4. El área disciplinar y la deontología de la profesión- Tensión: Área disciplinar y acciones de RSU..... | 186 |
| Figura 5. La RSU en el contexto de las Universidades Públicas y Privadas..... | 200 |
| Figura 6. la Universidad como Empresa | 209 |
| Figura 7. Tensiones: la RSU y el Mercado | 219 |
| Figura 8: Resultados en clave del enfoque metodológico..... | 235 |

Lista de Anexos adjuntos al documento em médio magnético

- Anexo 6. Matriz en Excel adjunta al archivo de la tesis con el análisis de la información
- Anexo 7. Guion en Word adjunto al archivo de la tesis relacionado con las entrevistas a profesores, estudiantes y responsables de unidad.

CAMBIO

¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Dónde sucedió?, que no me di cuenta. Llegó y movió lo que aparentemente quieto estaba: una década de camino con una mirada. Paso a paso te fui descubriendo y me alegró tu llegada; hay fresco en mi alma, ilusión en mi mente y buenos sentimientos. Cambié, lo puedes ver en la línea ondulada a la derecha, izquierda, arriba y abajo, profunda y encarnada.

Y ahora, ¿qué hago?, ¿hacia dónde miro?, ¿me va a costar?
Tiempo y paciencia, sueño lo humano, avanzo y transformo, miro y miramos, adentro y afuera, por los bordes, nos encontramos, somos compañía.
¿Y ahora qué sueño?, ¿qué espero?, participo, me comprometo, me transformo con otros, avanzamos a lo mejor y a lo desconocido; levanto mi voz junto contigo, encontramos salidas, cambio sin miedo, crezco y muto.

Jairo Velásquez

Introducción

El epígrafe anterior sintetiza lo que siento después de haber finalizado la presente investigación que indagó por la relación Universidad²/Sociedad desde la llamada responsabilidad social universitaria y lo que significó para mí, en términos de hallazgos, tensiones, redefiniciones y análisis crítico.

El primer apartado aproxima al problema desde una perspectiva que invita a ver lo extraño, la sospecha, algo que está presente y que quizás ya se decía en otro momento y espacio. Lo que se encuentra con un impase personal como investigador y docente justamente de un área que precisamente tiene que ver con la responsabilidad social en la universidad, que deriva en la pregunta, ¿dónde y cuándo surge el acontecimiento de la Responsabilidad Social Universitaria – en adelante RSU-?; seguido viene la construcción del problema que fue analizar la universidad desde una perspectiva histórica que dejó ver sus tendencias, enfoques y particulares concepciones de sujeto; sus discursos prescriptivos, su sentido y ethos, que justifican su existencia; por último, se expone la formulación del problema.

Un segundo apartado del estudio expone la adopción teórica y metodológica que se fundamenta en los estudios de la gubernamentalidad, pero que, a manera de caja de herramientas,

² Es importante señalar dos cosas para efectos en el presente informe: cuando se menciona universidad tiene que ver, por un lado, lo que señala etimológicamente la raíz de la palabra como un lugar a donde acude una comunidad de profesores y académicos de diversos gremios, por otro lado, y cuando se habla de institución de educación superior (IES) se refiere de acuerdo con (RAE, 2022) a “(...) diversas facultades, (...) que confieren los grados académicos correspondientes. Según las épocas y países puede comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales”. Lo anterior en consonancia con lo expuesto por la Red Iberoamericana para la Acreditación de la calidad de la Educación Superior (RIACES, 2022), quien se refiere al concepto de Institución de educación superior como un concepto que gradualmente se incorpora para no citar la expresión universidades, que es un término no equiparable en todos los sistemas educativos.

acoge elementos conceptuales y analíticos de tipo arqueológico y genealógico. Todo unido es el diseño metodológico de la investigación que posibilitó la interpretación de la incidencia y el significado de la RSU.

En el tercer apartado, se presenta el resultado del análisis de las diversas prácticas relacionadas con la RSU y otras perspectivas, el cual está estructurado en cinco momentos. El primero empieza con la exposición de la relación entre la racionalidad política que caracteriza la gestión y la situación de la educación superior actual, y lo que se dice desde el orden gubernamental y organismos cooperantes frente a su función y sentido, apartado que se denomina “El mandato”. Un segundo momento tiene relación con las finalidades que tienen estos discursos y que se materializan en la institución llamada universidad, momento titulado “El sentido”. El tercer momento deja ver la producción subjetiva que se da en el marco de estos procesos centrados en la RSU, que denomino “los efectos”. Como cuarto momento del análisis, se expone la metamorfosis que se vivió desde el rol de investigador, que complementa o cierra el impase ético con el que comienza el trabajo y que representa un proceso de subjetivación y, para finalizar el análisis, se presentan algunos elementos de reflexión que, desde la sociología y la filosofía en diálogo con diversos horizontes de posibilidad dejan ver otras alternativas para abordar el trabajo y la relación universidad/sociedad, los cuales permiten vislumbrar algunas alternativas para pensar y mejorar la comprensión de la tercera función sustantiva de la universidad³, momento que se denomina “La salida”.

³ De acuerdo con (Tunnerman, 2012) en Latinoamérica, sitúa la aparición del concepto de extensión en 1918 en lo que se denominó el Movimiento o la Reforma de Córdoba, donde la clase media presionaba para lograr el acceso a la universidad, hasta entonces controlada por la oligarquía y el clero, con la idea de que era esta la que iba a permitir su ascenso político y social. De esta manera, la Reforma incluyó una serie de planteamientos políticos y sociales, dentro de los cuales aparece el fortalecimiento de la función social de la universidad. “De esta suerte, el movimiento agregó

En el cuarto apartado, se plantean las conclusiones, las cuales se organizaron como tensiones y desplazamientos, las primeras tienen que ver con aspectos teleológicos y epistémicos, la segunda se sitúa en el campo formativo. Las tensiones se organizaron en siete apartados, el primero se relaciona con la responsabilidad social universitaria y su enfoque aglutinador en un sistema neoliberal; el segundo tiene que ver con la tercera función de la universidad, contradicciones y prácticas de contraconducta; un tercer acápite tiene relación con las implicaciones del estudio en los procesos de producción de subjetivación del investigador y los cambios generados; un cuarto punto se relaciona con las prácticas de sí y de los otros que se movilizan en los sujetos implicados; un quinto ítem tiene relación con los discursos movilizados y contemporáneos sobre la responsabilidad de la universidad; un sexto punto se relaciona con la tensión teleológica y ética de la universidad en el contexto de la RSU en tiempos contemporáneos, y por último se da cuenta sobre el resultado del análisis en clave de los procesos de producción de subjetivación que se da en el marco de estas prácticas desde los estudios de la gubernamentalidad y la resonancia que esto hace en el contexto de un doctorado que reflexiona sobre la juventud, en este caso universitaria, y finalmente como desplazamiento se identifica una perspectiva que propone repensar un enfoque centrado en el altruismo hacia un trabajo colaborativo de la universidad.

al tríptico misional clásico de la Universidad un nuevo y prometedor cometido, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, de volcarla hacia su pueblo, haciendo a este partícipe de su mensaje y transformándose en su conciencia cívica y social” pp.99 y 100. Acorde con esta aspiración, la Reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales (Tünnermann, 2012, p. 100). Afirma el autor que la vinculación de la extensión y la difusión cultural a las tareas de la universidad forma parte de un proceso histórico encaminado a lograr una mayor apertura y democratización de la universidad.

Resulta relevante pensar ¿por qué hablar de lo contemporáneo en el marco de la educación superior?, y para esto retomo la reflexión de Agamben, durante un seminario de 2008 en la ciudad de Venecia, Italia, al respecto:

Lo contemporáneo no es solamente aquel que, percibiendo la oscuridad del presente aferra la inamovible luz; es también aquel que, dividiendo e interpolando el tiempo, está en grado de transformarlo y de ponerlo en relación con los otros tiempos, de leer de modo inédito la historia, de “citarla” según una necesidad que no proviene en algún modo de su arbitrio, sino de una exigencia a la cual no puede no responder. Es como si aquella invisible luz que es la oscuridad del presente proyectase su sombra sobre el pasado y éste, tocado por ese haz de sombra, adquiriese la capacidad de responder a las tinieblas del ahora. Es algo del género que debía tener en mente Michel Foucault, cuando escribía que sus indagaciones históricas sobre el pasado son solamente la sombra traída de su interrogación teórica del presente. (Agamben, 2008, pág. 7)

Visto así, el estudio se sitúa en un presente que tiene sombras, que pueden explicarse históricamente, pues amplía y permite comprender las incertidumbres actuales; en este caso, de la relación universidad y sociedad, desde la perspectiva de la responsabilidad social de la universidad. En consecuencia, puede decirse que para comprender lo que acontece actualmente en la universidad y en su relación con la sociedad es relevante recordar sus orígenes, no con el fin de utilizar la historia para generalizar sobre lo que es hoy la institución, sino para hacer lo que Foucault (1999) denominara una ontología crítica del presente, un ethos filosófico que se sitúa en la frontera, no en el adentro o el afuera. En este sentido,

(...) la crítica se ejercerá no ya en la búsqueda de estructuras formales que tienen valor universal, sino como la investigación histórica a través de los acontecimientos que nos ha conducido a constituirnos y a reconocernos como sujetos de lo que hacemos, pensamos y

decimos. (p.348). Donde precisamente el período o momento histórico adquiere valor en la medida en que permite comprender la actualidad, en este caso particular, la universidad.

1. El problema de la investigación

Pensar la relación entre universidad y sociedad, sus prácticas y discursos, y lo que ha caracterizado esta simbiosis, es lo que abre la entrada a esta investigación. De manera particular, llama la atención la denominación que se le da a la tercera función sustantiva de la universidad, conocida como extensión o proyección social, que en tiempos contemporáneos se relaciona, entre otros, con la responsabilidad social de la universidad, la cual, en teoría, se complementa con las otras dos funciones: la docencia y la investigación.

Teniendo en cuenta esto, surgen algunas preguntas, ¿cómo identificar y plantear un problema de investigación alrededor de la función de proyección social de la universidad?, ¿qué significa la responsabilidad social universitaria?, ¿será que es algo que quizás se ha denominado antes con otro nombre?, o ¿representa un término impertinente para el ámbito universitario por estar inmerso en lenguajes empresariales?

Visto así, y con el propósito de identificar y formular el problema de investigación, se acude a los conceptos de eventualización y problematización de Foucault, que fueron nombrados por el autor en el marco de una mesa redonda que, en el año 1978, tuvo con varios historiadores⁴.

⁴ Se entiende el primero como un principio de inteligibilidad histórica para analizar el presente y que se centra en “(...) tomar distancia de lo que nos parece evidente, de la tendencia a subsumir el acontecimiento en horizontes de inteligibilidad o unidades predeterminadas” (Restrepo, 2008, p.115), una forma diferente de leer lo que acontece, al margen de los enfoques de análisis histórico que Foucault señala como crítica al historicismo: La historicidad que nos arrastra y nos determina es belicosa: no es habladora. Relación de poder, no relación de sentido. La historia no tiene «sentido», lo que no quiere decir que sea absurda e incoherente. Al contrario, es inteligible y debe poder ser analizada hasta su más mínimo detalle: pero a partir de la inteligibilidad de las luchas, de las estrategias y de las tácticas. (Restrepo, 2008, p.123) El segundo concepto, la problematización se relaciona con [...] el conjunto de las prácticas discursivas o no discursivas que hace que algo entre en el juego de lo verdadero y de lo falso y lo constituye como objeto para el pensamiento (bien sea en la forma de la reflexión moral, del conocimiento científico, del análisis político, etc.). (Restrepo, 2008, p. 126)

La eventualización en esta investigación, se entiende como ese tomar distancia; plantea una forma particular de ver las cosas que, en el marco analítico, permitió abordar el acontecimiento denominado “Responsabilidad Social Universitaria”, que se entiende, entre otras, como ese conjunto de acciones que desarrolla la universidad con sus “stakeholders” o grupos de interés⁵, entre ellos los externos a ella y que, podría decirse, se relacionan con la tercera función misional de la universidad, pero que en la práctica representa muchas más cosas de las que hay que sospechar, como la incursión de un lenguaje empresarial.

Esta perspectiva lleva a analizar la historia de la universidad, no como un cúmulo de sucesos anacrónicos y vacíos, sino como una lógica detrás de lo que significa el ser y hacer de la institución, asunto que ubica la reflexión en sus orígenes y pasa por diferentes tendencias, como las eurocéntricas y la norteamericana, las cuales gestaron la idea de la institución denominada universidad.

Tendencias que, de alguna manera, encuentran resonancia con perspectivas distintas, como las que se dan en el marco de las universidades especiales; es el caso de las indígenas, donde la institución está estrechamente anclada a la sociedad, a sus necesidades e intereses, aspectos que, en el marco de este estudio, adquieren una relevancia especial.

Son las prácticas⁶, las que atraviesan el acontecimiento identificado y lo cargan de sentido, desde lo efectivamente dicho y hecho, y las que, de alguna manera, representan acciones

⁵ Entendidos como, (...) personas y organizaciones que están interesadas e involucradas con la entidad que usted representa e interactúan con la misma, la identificación de las expectativas, necesidades y canales de comunicación con sus grupos de interés es fundamental para el desarrollo de la estrategia. Es importante aclarar que los grupos de interés abarcan un importante abanico de actores, que van desde sus mismos compañeros de trabajo, directivas, autoridades, ciudadanía, proveedores, entre otros (DAFP, s.f.).

⁶ (...) el dominio de análisis de Foucault son las prácticas. Episteme y dispositivo son, en términos generales, prácticas. Las epistemes son prácticas discursivas. “Finalmente podemos caracterizar ahora lo que se llama ‘práctica

que responden o se resisten, en el claro ejercicio de saber/poder que opera en esa institución denominada universidad.

Lo anterior lleva a pensar en lo que representa la RSU como discurso que encierra la función misional del relacionamiento de la universidad con la sociedad; el sentido y el eco que transmite cuando se habla de ella en la universidad, lo cual en estos tiempos puede entenderse como necesario, pero que, en el fondo, expone una forma de hacer las cosas que es necesario problematizar, inquirir, interrogar; es un discurso que transmite un mensaje sobre una actuación ética de una institución responsable con las grandes causas sociales, ambientales, políticas y económicas pero que pertenecen a una lógica contemporánea gobernada por políticas neoliberales

Pensar en esto también lleva a preguntarse por lo que ha significado la incursión de la responsabilidad social (en adelante RS), como modelo de gestión de la universidad que intenta responder a los desafíos que demanda el contexto social.

A continuación, se señalan cuatro elementos que hacen parte del ejercicio de eventualización y problematización de este estudio. El primero es la exposición de un impase ético con mi práctica docente, el cual manifiesta una situación que se da entre la incomodidad y la reflexión crítica, y que es el origen de las preguntas iniciales; el segundo es la emergencia de la RSU en el marco de las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) la cual se da en

discursiva'. No se la puede confundir con la operación expresiva por la cual un individuo formula una idea, un deseo, una imagen; ni con la actividad racional que puede funcionar en un sistema de inferencia; ni con la 'competencia' de un sujeto hablante cuando construye las frases gramaticales; es un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y en el espacio, que han definido, para una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa. Los dispositivos, por su parte, integran las prácticas discursivas y las prácticas no-discursivas. El dispositivo como objeto de análisis aparece precisamente ante la necesidad de incluir las prácticas no-discursivas (las relaciones de poder) entre las condiciones de posibilidad de la formación de los saberes. (Castro, 2006, p. 425).

varios momentos a nivel latinoamericano, siendo relevante mencionar el aporte inicial que hace la postura que impulsó el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y que después ha venido teniendo otros matices, desde colectivos universitarios que asumen la RSU como derrotero de su gestión institucional; el tercero, la reflexión sobre la universidad como una institución que históricamente ha tenido influencia en lo social, económico y político, y por último, la descripción y formulación del problema de investigación.

1.1.Un impase ético

Un ideal que ha inspirado mi práctica pedagógica tiene que ver con la necesidad de formar profesionales en este país con capacidad de transformar y mejorar las estructuras que históricamente han influido en la configuración de las sociedades, donde de manera explícita se ven fenómenos de precarización de la vida, falta de oportunidades, marginación e individualización. Para esto, considero importante que existan apuestas formativas en la educación superior que problematicen el marco disciplinar y ético del estudiante, con ejercicios situados en diversos contextos sociales y comunitarios.

Lo anterior expone lo que me llevó a construir una apuesta de formación con mis estudiantes, que tuviera como hilo conductor la responsabilidad social universitaria. Consideré desde un comienzo que era el enfoque perfecto para construir y desarrollar un discurso coherente con los propósitos institucionales, centrados en un “conocimiento con responsabilidad social”, pues sintetizaba un trabajo que tenía como eje la formación ética de los estudiantes, que relaciona el conocimiento disciplinar con el reconocimiento de las necesidades y carencias de diversos grupos sociales, trabajo, que institucionalmente, se reconoce como acciones de proyección social universitaria.

Hasta aquí, se presenta como un trabajo loable y bien visto, sin embargo empecé a plantearme preguntas que me cuestionaron la validez de ese ideal y la misma propuesta de formación: ¿qué tanto de lo que realizo hace parte de un asistencialismo intrascendente?, ¿cómo la mirada sobre la pobreza y las carencias de otros grupos sociales y humanos llevan a desarrollar en los estudiantes actitudes de solidaridad que apoyan su crecimiento como personas, pero que quizás no trascienden en la formación con sentido político, de la ética y la responsabilidad?, ¿cómo los discursos de la responsabilidad social en la universidad llevan a que unas lógicas que vienen del sector empresarial entren en las instituciones de educación superior?.

Pero ¿cómo llegué a este impase?, ¿desde dónde parte el interés por pensar una situación así? Para esto, hay que decir que, en un ejercicio de reflexión sobre mi propia práctica docente, me cuestiono; las preguntas detonan una profunda reflexión sobre el enfoque que le doy a mi práctica, y surgen sentimientos que articulan incomodidad, contradicción y sospecha.

Sin embargo, esta situación no me angustió; por el contrario, considero que es valioso para la docencia, asumir otra mirada que pueda enriquecer la perspectiva de lo que se piensa y hace en la cotidianidad.

Desde hace más de una década, lidero una cátedra que se relaciona directamente con acciones que la universidad ubica en el marco de la proyección social, desde las cuales se tejen estrategias que articulan el saber disciplinar con experiencias de vida y la solución a problemas, necesidades o intereses de las comunidades u organizaciones con las que se tiene convenios de articulación.

Esta asignatura, de obligatorio cumplimiento para todos los programas académicos, presenta al estudiante instituciones u organizaciones que prestan sus servicios en Bogotá y Cundinamarca, principalmente, y en otras regiones del país que se han sumado a la práctica que atienden diversas realidades que viven grupos humanos beneficiarios de las mismas

Es una dinámica donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con jóvenes, adultos y adultos mayores con intereses y necesidades diversas, frente a las cuales, como resultado de un ejercicio investigativo, elaboran una propuesta de intervención, a manera de transferencia de saberes, la sistematizan, reflexionan y socializan a la comunidad académica.

Las instituciones y organizaciones con las cuales la universidad tiene convenios están ubicadas en la ciudad de Bogotá y el departamento de Cundinamarca y trabajan con diversas poblaciones y comunidades; especialmente con niños, niñas, jóvenes y adultos vulnerables, con diversas situaciones, como vivir con el virus de inmunodeficiencia humana (VIH), el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA), la discapacidad física o cognitiva y el maltrato intrafamiliar.

A estas comunidades llegan los proyectos realizados por estudiantes de los programas de Ingeniería, ciencias administrativas, escuelas de Pedagogía e Innovación, Enfermería, Turismo y Gastronomía.

Los proyectos corresponden a siete líneas de intervención: la primera, “*Alistamiento de alimentos y bebidas con sentido social*”, desarrollada por los estudiantes de la carrera de Gastronomía, y que se lleva a cabo en comedores comunitarios de la ciudad o en instituciones que atienden diversos grupos poblacionales. Allí, los estudiantes desarrollan procesos de apoyo en cocina, la identificación de oportunidades de mejora en temas como el procesamiento de alimentos, la conservación, y el servicio. Mientras interactúan, conocen la realidad de la operación y de la infraestructura con la que cuenta el lugar, con el fin de hacer una reflexión crítica y una actividad propositiva que busque mejorar, entre otras, la conservación de alimentos y garantizar las condiciones de buenas prácticas de manipulación de estos.

En la segunda línea, “*Apoyo a entornos de desarrollo de la primera infancia*”, los estudiantes de la licenciatura en Educación infantil apoyan procesos pedagógicos en diversos contextos como jardines, hospitales, bibliotecas, entre otros.

Una tercera línea, llamada “*Ingeniería para la inclusión social*”, se desarrolla con estudiantes de primer semestre de ingeniería industrial y de telecomunicaciones que conocen la realidad de niños y niñas que asisten a los jardines sociales y que tienen alguna condición especial; en esta línea, los estudiantes proponen el diseño y la validación de algún artefacto o elemento que facilite o mejore determinada situación, de acuerdo con las necesidades educativas identificadas por las docentes de los jardines.

La cuarta línea tiene que ver con el trabajo de asesoría técnica con estudiantes de Administración turística y hotelera que se hace a organizaciones comunitarias que lideran proyectos turísticos rurales y comunitarios, denominada “*Apoyo a proyectos de turismo rural comunitario*”. En esta línea, los estudiantes aportan conocimientos técnicos que puedan fortalecer los procesos comunitarios de oferta y prestación de servicios turísticos alternativos, con apuestas que unen a las comunidades que, en su mayoría, se resisten a la expansión urbana en detrimento de la ruralidad de las zonas.

La quinta línea se denomina “*Alfabetización tecnológica con énfasis en gestión empresarial*” y se ofrece a adultos y adultos mayores. Los estudiantes de Administración de empresas, Negocios internacionales, Contaduría e Ingeniería industrial y de telecomunicaciones se centran en el desarrollo de una propuesta andragógica de capacitación en el manejo del paquete ofimático de Word, Excel, Power Point y lo relacionado con el conocimiento del computador y la navegación segura por internet, así como el uso del correo electrónico, la cual, se diseña y ejecuta a la medida de las necesidades y a su vez se sistematiza, reflexiona y socializa en

el marco de eventos institucionales, regionales, nacionales e internacionales de semilleros de investigación con el fin de fortalecer el enfoque de la investigación formativa⁷ en la universidad.

La sexta línea es similar a la anterior; se titula “*Curso de gestión empresarial*” y consiste en cursos básicos e intermedios de gestión empresarial para adultos, que orientan estudiantes de ciencias administrativas, y que tienen como propósito brindar estrategias y herramientas para que las personas hagan conciencia de sus sueños, la realidad, las oportunidades para emprender, el liderazgo y el proyecto de vida, desde un concepto amplio de emprendimiento, que además de abarcar lo empresarial, hace visibles otras líneas de trabajo como la social, ambiental y cultural, entre otras.

Por último, en la séptima línea, “*Promoción de la salud*”, orientada al trabajo con adultos, los estudiantes de enfermería les brindan asesoría para aprender a cuidar y preservar la salud, entendida de manera amplia e integral y siempre enfocada en la prevención. Las personas beneficiarias pertenecen a las comunidades educativas de universidades, organizaciones sin ánimo de lucro e instituciones de educación de básica y media con las que la Universidad ha acordado un trabajo de cooperación interinstitucional.

He estado presente durante todo el proceso de construcción de la unidad de aprendizaje, donde cada línea de trabajo tiene su historia y he podido ver cómo crecen y se posicionan, cómo la asignatura procura atender los retos que plantean los diversos programas académicos de la

⁷ Al respecto, la investigación formativa se entiende como aquella que pretende, desde un proceso mediado, plantear un diálogo continuo entre la apropiación de conocimiento, su transformación y su práctica profesional Velandia, et al. (2017). Del mismo modo, como afirma Bolívar (2013), es una investigación que claramente se diferencia de la investigación en sentido estricto, puesto que se utilizan estrategias pedagógicas fundamentadas en problemas, con los cuales los estudiantes de pregrado se acercan a procesos de investigación.

Universidad, así como las demandas de los directivos y de las mismas organizaciones con las cuales tenemos convenio.

Son acciones que se han desarrollado desde hace varios años y han posibilitado un ejercicio continuo de reflexión sobre la universidad actual y su particular modelo de relacionamiento con la sociedad⁸, en el contexto de la proyección social. Dichas acciones se han sustentado en procesos de diálogo y concertación con los beneficiarios, y los estudiantes de cada programa académico han tenido la oportunidad de diseñar, desarrollar y validar productos y servicios.

La asignatura comprende siete fases, ver figura No. 1, la primera busca que el estudiante se sensibilice frente a la labor a desarrollar; para esto, se le invita a que, desde lo humano, empatice con la problemática que intervendrá. En la segunda fase se plantea un ejercicio de reconocimiento de necesidades e intereses del grupo poblacional, labor que comprende visitas al contexto donde están las personas y otras estrategias, como la entrevista y la observación, para recopilar esta información. Durante la tercera fase, el ejercicio se basa en el diseño y la planeación de la posible solución, labor que se centra en un reconocimiento de acciones que se han desarrollado en ejercicios anteriores, a manera de construir sobre lo ya construido, y en una lluvia de ideas de los estudiantes; éstas se plasman en una propuesta de planeación. La cuarta fase se relaciona con el trabajo de campo, el desarrollo de lo planeado. La quinta fase corresponde con

⁸ Al relacionamiento de la universidad con la sociedad se le denomina de diversas maneras, una denominación es la de proyección social que se asemeja con acciones que están de cara a las necesidades de la sociedad y que pueden ser de carácter gratuito o hacer parte de proyectos de financiación con entidades que apoyan las causas de personas y comunidades menos favorecidas. Otra denominación es la de extensión social y se refiere a programas de formación continua que tienen valor económico, y, en la actualidad, ha emergido la de responsabilidad social universitaria -RSU, desde la perspectiva de la responsabilidad social; este último es la entrada a esta investigación y, por tanto, será problematizada en adelante

la sistematización de las acciones, con el fin de conservar los registros de lo que sucedió en la etapa de intervención y de reflexionar sobre ello. Durante la sexta fase, el estudiante elabora un documento académico donde plasma la experiencia desde un enfoque investigativo, tipo ponencia. Para terminar, en la séptima fase, el estudiante sustenta sus resultados tanto frente a la comunidad interna como en eventos de semilleros de investigación.

Figura 1.

Fases de la Asignatura de Participación Social



Nota. La figura explica el proceso metodológico de la asignatura objeto del análisis Fuente: Elaboración propia

El semillero interdisciplinario es el resultado del proceso desarrollado en la asignatura, en el cual con el enfoque de la investigación formativa se han logrado importantes resultados; entre ellos, que un total de cuarenta proyectos con 145 estudiantes hayan participado en trece eventos de semilleros de investigación institucional, regional, nacional e internacional.

Con el paso del tiempo, la práctica de participación social se ha posicionado en la universidad en la que laboro como un proyecto líder, con resultados importantes, que han obtenido reconocimientos nacionales e internacionales

Como lo expresé anteriormente, en la asignatura, el ejercicio pretende, en cierta medida, articular y confrontar la formación en el área disciplinar específica de cada estudiante con la realidad social y comunitaria; desde allí se escuchan y comparten conocimientos que permiten, de alguna manera, responder a los intereses y las necesidades de las personas.

Este enfoque, como se ha mencionado, se ha complementado con el concepto de investigación formativa, con el fin de que no se asuma solamente como una actividad de servicio social, sino que lleve a un nivel reflexivo e investigativo donde se analicen tanto el aporte a la vida personal como a su perfil profesional.

En un momento de esta experiencia surge una reflexión y el interés por des-sujetarme de algo que me tiene muy involucrado e imbuido y que gobierna mi práctica pedagógica. Es así como busco tomar distancia y pensar en lo que se hace.

Tomar conciencia permite, en cierta medida, pensar lo que acontece desde la distancia. Entonces, la pregunta es, ¿cómo no ser gobernado de esa manera?, ¿cómo tomar distancia entre lo que hago y los diversos discursos que sustentan mi práctica?, ¿cómo reenfocar y mejorar mi trabajo, a través de experiencias que puedan consolidarse en líneas estratégicas de la proyección social en la universidad desde una postura que vaya más allá de lo que propone el modelo de la RSU?

La entrada a esta práctica, que lidero desde el año 2011, responde a una pregunta que vale la pena exponer, ¿qué experiencia formativa, en especial investigativa, se le puede brindar a un estudiante de la universidad para que logre vivir, confrontar y comprender el sentido social y humano de la disciplina que está estudiando, que sea un aporte para su formación ética?

En la búsqueda de respuestas a esta pregunta, y tal como fue expresado al comienzo de este apartado, encontré en el camino un concepto que va en consonancia con la misión

institucional de la universidad en la que trabajo, porque expone como eje de la formación de los profesionales, la articulación de un “*conocimiento con responsabilidad social*”.

La RSU –concepto que desde el comienzo me sedujo por su significado amplio e integral, por su pertinencia para pensar el ser y el hacer universitario– tiene implícita un conjunto de elementos que interpelan positivamente a la universidad latinoamericana y, en especial, a la colombiana.

Con el propósito de ahondar en la RSU analicé tres propuestas. Por un lado, lo expuesto a nivel latinoamericano por el Banco Interamericano de Desarrollo-BID, en Vallaeys et al. (2009), que hace énfasis en la RSU como estrategia de gestión de la universidad; las otras dos propuestas provienen de dos universidades, una en el contexto latinoamericano, específicamente en Chile, y la otra, en el contexto europeo, en Madrid - España.

Con relación a la propuesta del BID, encontré elementos importantes para pensar en el enfoque de la asignatura de participación social, cuando recién iniciaba. Algo que llamó mi atención fue la denominación explícita de uno de los ejes de la RSU, específicamente como “Participación Social”; este eje se refiere a las acciones que la empresa (en este caso, la universidad) desarrolla con la sociedad, como respuesta a necesidades y problemáticas del contexto, desde una perspectiva que aporte al desarrollo humano sostenible, y supera las acciones aisladas, asistencialistas, muchas veces intrascendentes y filantrópicas, con las que se identifican, en algunos casos, los enfoques de responsabilidad social de las empresas y de las mismas universidades.

Desde otro punto de vista, están las experiencias institucionales; quiero decir que, además de acercarme a lo conceptual, tuve la oportunidad de conocer directamente a las líderes de estos procesos; son ellas psicólogas que manejan sus propias perspectivas y enfoques. Para empezar, en Chile conocí una experiencia muy anclada a una iniciativa de las universidades que buscaba

plantear una universidad más comprometida con las necesidades sociales; ésta, de acuerdo con Gaete (2016), es una de las primeras experiencias en Latinoamérica y se denomina “*Universidad Construye País*”. Al respecto, Jiménez (como se citó en Gaete, 2016), indican:

El proyecto Universidad Construye País parte en el 2001 desde el diagnóstico de que las universidades chilenas no tenían en el centro de su misión temáticas tales como la pobreza, la desintegración social, el capital social o el desarrollo sustentable debido a dos grandes razones:

- Ausencia de una visión interuniversitaria e interdisciplinaria a nivel país que oriente y concentre a las universidades en el desarrollo de su quehacer.
- La responsabilidad social no está integrada estructuralmente en ninguna de sus funciones principales (docencia, investigación, extensión o gestión universitaria) (p.50)

La otra experiencia que me motivó se ubica en Madrid – España. Se trata de una universidad que tiene este enfoque como diferencial en su oferta educativa, la cual es transversal y con una importancia alta en el currículo de los diferentes programas académicos.

Tomar distancia de lo que hago me permite pensar en lo que ha sido esta práctica, la cual se ha desarrollado desde el enfoque epistemológico de la RSU y, por lo tanto, me lleva a confrontar conceptos como la responsabilidad de la universidad y los efectos que traen estas acciones en la subjetividad de los estudiantes.

No se trata de justificar la importancia de la RSU; se trata de identificar cómo funciona, bajo qué premisas argumenta su presencia en la dinámica de la educación superior, qué la soporta y por qué es llamativo este enfoque como respuesta a la relación universidad y sociedad.

Considero que las universidades tienen un protagonismo y una responsabilidad muy grande con lo que acontece actualmente en la sociedad, ya sea por acción o por omisión; asunto que permite, entre otros, plantear interrogantes sobre el sentido de la proyección social y el

cumplimiento de su misión, y que demandan un nivel de involucramiento de la institución con interacción, impacto y sostenibilidad.

La proyección social, vista desde la RSU tiene tres ejes de análisis que se relacionan entre sí: la lógica utilitarista que se desarrolla desde el sistema mismo de formación y articulación con el mundo productivo; lo que sucede en los sujetos implicados a manera de procesos de subjetivación como efectos de este trabajo con el sector externo y la producción de subjetivación⁹ que está alineada con el perfil de egreso que los actores del sector productivo solicitan para los diversos profesionales, y los cuales son los puntos de reflexión desde los que me pregunto ¿qué tanto está implícita una lógica utilitarista en la proyección social de la universidad, cuando se da una correspondencia entre trabajar con población vulnerable y lo que significa formar al profesional que actualmente el mercado requiere?, ¿qué modos de subjetivación se dan en los estudiantes, docentes, directivos que participan en estos procesos de proyección social?, ¿será que lo que se hace con el modelo de la RSU en los procesos formativos de los estudiantes se convierte en un dispositivo de producción de subjetivación para formar al profesional que el mercado requiere?.

Como se dijo antes, la universidad tiene un tríptico misional que orienta su quehacer, donde se encuentran precisamente la proyección social, la investigación y la docencia, los cuales, desde mi punto de vista, deben estar articulados. La proyección social es una función sustantiva de la universidad que tiene mucha trascendencia, la cual, desde el modelo de la RSU, adquiere

⁹ Entendido de acuerdo con Tassin (2012) ...como una forma de dominio, y no se podría dissociar el llegar a ser sujeto de los procedimientos, ya sea de vasallaje, ya sea de dominación, en los que y por los que un sujeto se constituye como sujeto. De este modo, Foucault erige lo opuesto de la figura corriente del sujeto tal y como ha sido pensado por la filosofía política tradicional, como libre arbitrio, sujeto soberano, y por lo tanto responsable de sus actos. No hay sujeto alguno que no se encuentre sometido a relaciones de poder (p.41).

otros matices que vale la pena develar y estudiar para comprender sus efectos, las racionalidades que la despliegan y los fines que persigue.

1.2.El devenir de la Responsabilidad Social Universitaria

Para comprender los discursos que permitieron la emergencia de la responsabilidad social en el contexto de la educación superior, es necesario partir de lo que significó en el marco empresarial la incursión del concepto y la respuesta histórica al mismo; luego, analizar a la universidad y la razón que la llevó a incluir este concepto en su dinámica. Este apartado comprende así dos ejes de reflexión, desde los cuales se busca identificar, primero, la emergencia y segundo, el modelo de la RSU, su trascendencia e importancia en estos tiempos.

1.2.1. La emergencia

El discurso de la responsabilidad social tanto en las empresas como en la universidad puede ser rastreado en algunos autores¹⁰, quienes, a partir de diferentes puntos de vista, analizan la aparición de la RS en relación con los problemas sociales, ambientales, humanos y económicos y la incidencia que tendrán las empresas, así como las instituciones de educación superior en la situación que se vive actualmente.

¿Cómo emerge la responsabilidad social en las empresas?, y ¿cómo llega al contexto de la educación superior? Según Cortina (2010), la responsabilidad social en las empresas tiene varios

¹⁰ En este proceso se toman elementos de análisis expuestos por Adela Cortina (2010); Fernando Savater (2014); Horacio Martínez (2014); Carmen de la Calle y otros (2007); Francois Vallaeys, Cristina De la Cruz, Pedro Sasia (2009); Francois Vallaeys (2021); Pablo Patiño (2017); Jacques Le Goff (1990); Guillermo Hoyos (2000; 2009); Boaventura de Sousa (2012); Francisco Ortega (2010), La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (Unesco), (1998; 2009) y José Joaquín Bruner (2008), cada uno con aportes que permiten analizar críticamente el presente de la universidad, a través de argumentos explicados a lo largo de su historia.

momentos asociados a su reflexión en el marco de lo que se denomina ética empresarial. Por un lado, se ubica en el origen mismo del liberalismo económico, con Adam Smith quien, además de escribir “La riqueza de las naciones” en 1776, dio a conocer años antes, su obra “Teoría de los sentimientos morales” (1759), dos caras de uno de los más influyentes pensadores, que demarcó una mirada ética de la economía clásica, la cual expone un argumento clave de la responsabilidad social relacionado con el punto medio que debe existir entre la dinámica económica y el bienestar, así como la calidad de vida de los sujetos, respecto de lo cual expone lo siguiente:

A juicio de Adam Smith, la economía tenía que estar al servicio del bien de las personas, es decir, de la felicidad y de la libertad. Una idea que –a mi juicio– es central: el mercado en economía es un mecanismo necesario para la asignación de recursos, pero no suficiente. (Cortina, 2010, p.4)

La autora menciona una periodización de la responsabilidad social que empieza en los años 20 del siglo XX, cuando ya existía en las empresas un concepto centrado en la siguiente máxima: “Las empresas siempre gestionan de alguna manera recursos sociales, por lo tanto, tienen que devolver algo a la sociedad por ellos” (Cortina, 2010, p.51), lo que permite pensar que el rol social que tiene la empresa no se orienta solo a vender sus productos o servicios, sino que también debe buscar devolver algo de lo que ha recibido del contexto donde opera.

En los años 50 del siglo XX se dio un fenómeno con las empresas norteamericanas, las cuales demostraban ser cada vez más grandes e influyentes en la vida social, asunto que exigía de igual manera, una mayor responsabilidad. “Hoy podemos decir que, si las organizaciones empresariales poseen un enorme poder en una sociedad globalizada, en la que las transnacionales tienen una fuerza indiscutible, a mayor poder, mayor responsabilidad” (p.51). Discurso que, en los años 60, tenía contradictores, tal como lo señala Cortina (2010), cuando afirma que el

economista Milton Friedman subrayaría que la única responsabilidad social de la empresa es incrementar el valor de las acciones.

Posteriormente, según la autora, en los años 70, cuando se da uno de los mayores escándalos de corrupción de los Estados Unidos, conocido como “Watergate¹¹”, una de las consecuencias es que las personas en general pensarían en la necesidad de tener principios éticos, especialmente en el contexto de la empresa. Desde entonces se posiciona aún más el concepto de responsabilidad social, el cual a su vez y aún en estos momentos, es visto como un enfoque rentable de la ética empresarial.

Perspectiva que adquiere sentido en el contexto de lo que expresan los denominados grupos de interés de la operación empresarial, quienes esperan que las empresas tengan el mejor desempeño, esto es la denominada responsabilidad social corporativa, donde “los directivos y la empresa deberán ser vistos como agentes morales que representan los intereses o exigencias de una variedad de grupos” (Martínez, 2014, p.29).

La responsabilidad social empresarial, afirma Martínez, es parte del nuevo concepto de riqueza, el cual ya no radica solamente en los recursos tangibles como la tierra, los edificios, las fábricas, sino que también contempla lo que se denominan bienes intangibles, como la información, la reputación de las marcas, el *know how* o la fidelización de los clientes; en pocas palabras, se entiende que el mayor activo de una empresa del siglo XXI es el conocimiento.

Cortina (2010) señala dos acontecimientos claves para la reflexión sobre el tema. El primero de ellos es el pacto global, el cual tiene que ver con una situación que se dio a finales del siglo XX y que marcó un hito para pensar en un desarrollo sostenible que enfrente las situaciones

¹¹ Este caso descubrió cómo el gobierno del expresidente Richard Nixon espió la campaña del Partido Demócrata de cara a las presidenciales de 1972 y cómo el exmandatario intentó por todos los medios que esto no se descubriera. La controversia finalmente hizo que Nixon se convirtiera en el primer presidente de su país que dimitió Cordero (2022).

complejas que vive el planeta, como la crisis ambiental, las tragedias humanas, la vulneración de derechos, la corrupción, entre otros. Frente a esto se propuso un pacto voluntario dirigido, sobre todo, a las organizaciones empresariales, para que se comprometieran a trabajar por un mundo libre de corrupción, que respete los derechos fundamentales, la responsabilidad con el medio ambiente y que maneje políticas de contratación dignas y legales.

Por otro lado, en 2001, se dio un pacto voluntario que recogió en el contexto empresarial las preocupaciones medioambientales en sus operaciones comerciales, las cuales llaman la atención sobre una economía verde que esté en consonancia con el cuidado del planeta.

Los anteriores referentes son los puntos centrales del llamado que se le hace al mundo empresarial para que, entre sus procesos, tenga conciencia de la gestión de sus impactos y se articule al conjunto de esfuerzos existentes para lograr un desarrollo sostenible, que cuide y preserve los recursos de las generaciones futuras, punto central de la responsabilidad social.

En la misma línea, Savater (2014), como resultado de una reflexión que realizó en Bogotá hacia los años 80, afirmaba que la RS se relaciona con la reflexión ética de la empresa, que debería responder a los retos que enfrenta la sociedad, en un mundo globalizado que se caracteriza por la existencia de grandes conglomerados económicos que buscan seguir ampliando su patrimonio e influencia en un mercado salvaje y, por lo tanto, en un sistema económico despiadado.

El autor hace alusión a una frase de un gran magnate, George Soros, quien afirmaba con contundencia algo que, si se revisa con detenimiento, refleja la filosofía de la economía, y es que pese a que se hable de responsabilidad social: “(...) solo los imbéciles pueden creer que los mercados tienen conciencia: los imbéciles y algunos profesores de economía” (p.14).

Frente a esta realidad, Savater plantea una discusión sobre la importancia de la ética, afirmando que “desde el punto de vista ético, se considera que toda fuente de riqueza es social y

por tanto implica responsabilidades sociales de quienes se benefician de ella, tanto más cuanto más provecho obtengan” (p.14).

En cuanto a la RS en las universidades, su incursión tiene diferentes cronologías; De Sousa (2012) plantea que en el inicio de la segunda mitad del siglo XX se empieza a pensar en estos temas; otros la ubican a finales del siglo XX, en el marco de la primera conferencia mundial de educación superior organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (Unesco) en el año 1998, en la antesala de la llegada del nuevo milenio, con todo lo que aconteció frente a estos tiempos de incertidumbre y complejidad.

Durante los años de la posguerra, especialmente en los años 60, se le reclama a la universidad, de acuerdo con De Sousa (2012), un compromiso con la sociedad, con la comunidad, donde ponga a disposición de los grandes problemas sociales los conocimientos y experticia acumulada, con base en los principios de autonomía universitaria, espíritu crítico, así como de discusión libre. En ese marco, se habla de la RSU como un movimiento que se desarrolló cuando precisamente la universidad empezó a tener una crisis de identidad y se convirtió en un medio para conseguir objetivos estratégicos de Estado, muchas veces alineados con la guerra y la destrucción masiva, época que llevó a que la universidad retomara su reflexión sobre la ética de su gestión e impacto.

De este marco se desprenden dos entradas analíticas que permiten contextualizar el problema de investigación. Por un lado, está la idea de la ética en la universidad como respuesta crítica a lo que acontecía en la relación universidad y sociedad, y su articulación con los intereses del Estado y de los grupos sociales dominantes. La segunda entrada se relaciona con el planteamiento de la responsabilidad social de la universidad como alternativa de una gestión de los impactos de las instituciones de educación superior en los contextos sociales, ambientales y de gestión del conocimiento.

A finales del siglo XX, la RSU parece ser la respuesta a las dos conferencias mundiales de educación superior realizadas en París, la de 1998 y la de 2009, que dieron prioridad a la gestión de la universidad, directamente relacionada con el compromiso que tiene con las realidades y aspiraciones de progreso de los países Ascun (2011).

Puntualmente, en la conferencia de 1998, denominada “*La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*”, se afirmaba que: Cuando en el mundo se pensaba el inicio de otro milenio, las preguntas que se planteaban los participantes en la conferencia giraban alrededor de pensar una educación superior que respondiera a grandes retos, como la cobertura, la calidad, la investigación de frontera y los retos del desarrollo sostenible.

Posterior a esta conferencia, el documento del encuentro mundial de educación superior del año 2009, denominado: “*La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*” afirma que la educación superior:

En su condición de bien público y de imperativo estratégico para todos los niveles de la enseñanza, y por ser fundamento de la investigación, la innovación y la creatividad (...) debe ser responsabilidad de todos los gobiernos recibir su apoyo económico. Como se destaca en la Declaración Universal de Derechos Humanos, “el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”. (Unesco, 2009, p.1)

Según lo concluido en esta conferencia, se señala que posterior a la recesión económica mundial de 2008, podría ampliarse la brecha en educación superior que en materia de acceso y calidad separa los países desarrollados de los países en vías de desarrollo, razón que lleva a pensar en la necesidad histórica de que haya más inversión social que permita mejorar esta situación, dada la importancia de contar con una sociedad cada vez más y mejor educada.

La experiencia del decenio pasado demuestra que la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional, entre otros los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y de la Educación para Todos (EPT). Los programas mundiales de educación deberían reflejar estas realidades” (Unesco, 2009, p.2).

De igual manera se discutió sobre la responsabilidad social de la educación superior, centrada en un concepto que involucra a muchos actores en torno a la educación superior como “*bien público*” y del rol que cumple esta educación como respuesta a los grandes retos mundiales:

La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública. (Unesco, 2009, p.2)

Frente a las funciones sustantivas de la educación superior (investigación, enseñanza y proyección social), las instituciones, señala el documento de la conferencia, deben responder a los grandes retos que permitan comprender y hacer frente a las problemáticas y “promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos” (Unesco, 2009, p. 2))

Se invita a que la formación de los profesionales garantice un comportamiento ético, que incluya su compromiso con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. Se llama la atención a los Estados para que articulen a sus políticas educativas, los retos que exigen la sociedad y el planeta en general, frente a lo que se denomina

desarrollo sostenible, concepto que, desde Naciones Unidas (1987) se acuña al resultado del informe Burtland, donde se entiende como un desarrollo que no ponga en riesgo los recursos que deberían heredar en toda su dimensión las generaciones futuras, entre los cuales están los recursos naturales.

Esto, bien puede ubicar la génesis de estos discursos en la reflexión sobre la educación superior como derecho, que vale la pena analizar sobre todo por lo que está aconteciendo en el contexto de la universidad latinoamericana actual, donde la educación sigue estando en manos de aquellos que tienen poder adquisitivo y pueden comprarla, contrario a la realidad que viven aquellas personas que no tienen los recursos. Saforcada et al. (2019), señala que América Latina es actualmente una de las regiones más privatizadas del mundo, con un 53,2% de la matrícula en el sector privado.

Por otro lado, lo que se dice en el marco del evento denominado “*Desigualdades en el acceso a la Educación Superior y poblaciones desfavorecidas en la región de América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia del COVID-19*” ratifica lo hallado por Saforcada:

Quando observamos la relación entre el acceso a la educación superior y el perfil social y económico de los estudiantes, nos damos cuenta de que las matrículas aún se concentran en los estratos sociales más pudientes de la sociedad. Entre 2000 y 2018, el porcentaje de crecimiento de la tasa bruta de matriculación entre los más pobres de la región fue del 5%, ubicándose en el 2018 en 10%; y entre los más pudientes el crecimiento fue del 22%, ubicándose la tasa en el 2018 en 77%, acentuándose los escenarios de exclusión con la pandemia de COVID-19. Unesco (2020).

Se identifica así una relación entre universidad y sociedad con la responsabilidad ética, en la cual se busca que la institución esté de cara a los problemas y necesidades que demarca el contexto, tales como los sociales, ambientales y económicos, lo anterior desde una postura en la

cual la misma universidad se reconozca como parte del problema, desde su mismo modelo de funcionamiento e impacto en el servicio que ofrece, desde este punto de vista es un imperativo ético asumir la responsabilidad que le corresponda.

1.2.2. El modelo de la responsabilidad Social Universitaria y su trascendencia

Como la RSU se relaciona con un modelo de gestión Vallaey et al. (2009), de inmediato lleva a relacionarla con una perspectiva empresarial; porque cuando se habla de gestión de productos o de servicios, como sucede en las universidades en las últimas tres décadas, siempre está presente la relación con el mercado y el enfoque economicista, asunto que problematiza aún más la connotación de la responsabilidad social en la universidad.

El lenguaje de la gestión en una empresa se relaciona entre otros, con buscar utilidades, la medición, los indicadores que pretenden optimizar, rentabilizar, operacionalizar y mostrar resultados, medidos en ganancias; llama así la atención que esta lógica incursione en la universidad, donde la tendencia es hacia la privatización y competencia.

La RSU, se dice, es un enfoque de “*gestión inteligente de la universidad*” Vallaey et al. (2009), la cual responde a las consecuencias de los impactos, tanto internos como externos, que tiene con su operación y que están asociados tanto a la gestión de su infraestructura física como a las áreas funcionales de la docencia, la investigación y la proyección social.

Sin lugar a duda, es una derivación del discurso empresarial que se articula a la gestión de la educación superior y que, de alguna manera, busca direccionar una política que responda a los grandes retos sociales de la gestión del conocimiento y ambientales, entre otros.

En el contexto latinoamericano, y de acuerdo con Vallaey et al. (2009) y Vallaey (2021), la RSU nace en el contexto de la educación superior latinoamericana hace más de veinte años; primero, en el contexto de la red chilena de universidades “*Universidad construye país*”

hacia el año 2001, “(...) impulsado por la corporación PARTICIPA en alianza con The AVINA Group, con el fin de expandir en las universidades involucradas el concepto y la práctica de la Responsabilidad Social de cara a un proyecto país 2010” (Universidad Católica de Valparaíso, 2002) y luego, con la iniciativa del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que se articula con el proyecto de Capital Social, Ética y Desarrollo del desde el 2002, el cual

(...) logró formular una nueva filosofía de la incidencia social de la universidad, con un enfoque ético crítico sobre las epistemologías y los saberes que se imparten en la universidad abarcando los cuatro procesos fundamentales de Gestión, Formación, Investigación y Participación social, y con una voluntad de aterrizar en cambios claves a nivel de la gestión universitaria, de no quedarse en el discurso y las buenas intenciones declarativas. (Vallaey, 2021, pp. 10-11)

Este proceso dio origen al “Manual de primeros pasos” para que cualquier universidad pudiera avanzar en la línea de la RSU, concepto que se considera tiene que ver con los impactos que las instituciones generan en su entorno, en cuatro ámbitos:

- a. **Ámbito organizacional:** en tanto institución que opera en torno a un proyecto universitario, con una estructura que lo desarrolla y unas políticas concretas que lo promueven. Una institución, además, que consume, contrata, genera residuos, etcétera.
- b. **Ámbito educativo:** en tanto institución que se encarga de la formación de sus estudiantes, con una vocación profesionalizante y cívica.
- c. **Ámbito del conocimiento:** en tanto institución que investiga, que produce saber y lo transmite.

- d. **Ámbito social:** en tanto institución que forma parte de la sociedad e interactúa con otros agentes, colectivos y comunidades, tanto a nivel local como global. (Vallaey, et al. 2009, p. 2).

Este modelo de gestión es el centro de la operación de las instituciones de educación superior. La universidad tiene áreas estratégicas, cada una debe estar alineada y articulada para que logre funcionar y responder a los retos que plantean los grupos de interés, tanto los grupos internos representados en el personal empleado y los beneficiarios directos de la institución, como a las demandas de los diferentes actores del contexto social.

En el significado de la RSU, desde la perspectiva expuesta en los últimos años por la Red Ursula (Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana), organización que agrupa a más de 170 universidades de América Latina, se evidencian unas reconceptualizaciones que llevan a plantear discursos contracorriente a lo que está sucediendo con la universidad y su relación con lo que acontece actualmente en el mundo.

Se afirma que la RSU es todo un movimiento de la educación superior latinoamericana que, en cierto modo, responde de manera contundente a la “reafirmación sempiterna del ‘compromiso social’ por parte de las autoridades universitarias en discursos y congresos” (Vallaey, 2021, pág. 8), donde, a través del tiempo, se ha escuchado a las autoridades de la educación superior hablar sobre ética, así como de solidaridad y responsabilidad social y son pocas las IES que demuestran propuestas concretas al respecto, tanto en la infraestructura física como en los programas.

Frente a esta situación, y en palabras de Vallaey (2021), la RSU busca hacer frente, desde una mirada heurística, a los grandes desafíos globales, donde resulta relevante la respuesta a los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) porque representan, según el autor, la hoja de ruta

que invita a todos los gobiernos, organizaciones, instituciones y sociedad civil a enfilar energías que permitan cuidar los recursos y garantizar la vida en el planeta.

De igual manera, la RSU invita a pensar la universidad y su función, ya no desde la concepción limitada a la extensión o proyección social, sino por encima de las concepciones de bondad de las instituciones, “para empezar a tener cambios realmente frente a la pobreza, injusticia, insostenibilidad en forma coherente y eficaz” (Vallaey, 2021, p. 11).

Vista así, la RSU es una corriente que quiere lograr eficacia y eficiencia; es una concepción que involucra toda la gestión de la universidad alrededor de cinco acciones estratégicas de las universidades que denominan “Hacer”, acróstico que involucra: Honrar nuestra palabra; Autodiagnosticar nuestra organización; Cambiar nuestros procesos; Escalar nuestros logros y Retroalimentar nuestro desempeño” (Vallaey, 2021, p. 12).

Lo anterior deja ver un enfoque que representa, desde la voz de muchas universidades en América Latina y el Caribe, una perspectiva de responsabilidad social que avanza hacia un modelo de ser y hacer universidad con un alto nivel de coherencia, integralidad y perspectiva, y a su vez aporta a la discusión sobre el sentido y la importancia que tienen las universidades en el contexto actual.

Complementario a lo anterior, y desde perspectivas que exponen puntos de vista sobre la RSU en la línea de procesos formativos y de producción subjetiva y ética, está el que la define como un enfoque que invita a la formación de profesionales sensibles y empáticos con la realidad, capaces de...

(...) comprometerse, de escucha y de diálogo, de tomar distancia ante los problemas, de saber mirar a través de los ojos del otro, de aprender a ponerse en su lugar, de tener un pensamiento crítico, capaz de identificar las partes de un todo y su interdependencia, de

tener empatía, de entender el sentido auténtico del servicio, de la solidaridad y de la compasión, de “padecer con el otro”. (De la Calle et al, 2007, p.58)

Definición que acuña una dimensión muy particular de la RSU, centrada en el sujeto y que se transforma en una apuesta educativa que busca responder a la formación de un profesional más articulado con las necesidades de un mundo que exige personas éticamente comprometidas con su entorno.

Desde otra postura crítica, Hoyos (2000) afirma que la RSU es una invitación a que las universidades asuman su rol, no desde propuestas pertinentes, sino desde posturas llamadas a la acción transformadora o, lo que él denomina, a la impertinencia de la educación superior, aquella que se pronuncia ante las injusticias y permite que lo que sucede en la universidad transforme sociedades. Al respecto afirma que,

(...) a la universidad se le sigue insistiendo en la pertinencia, que garantice sostenibilidad: sostenibilidad del modelo económico que hace crisis, sin que las escuelas de economía se inmuten; sostenibilidad de la guerra, sin que las ciencias políticas y jurídicas se den por aludidas. Y si la universidad se manifiesta impertinente parece justificarse su intervención por parte de la fuerza pública, si no se pasa directamente a deslegitimar la misión de los intelectuales cuando no son pertinentes, como lo manifiestan los gobiernos autocráticos o lo añoran intelectuales de derecha en su maridaje con los tiranos. (pág. 428)

En esta perspectiva, el autor afirma la importancia de que la universidad recupere aquella identidad que le permita desarrollar su proyecto, el cual se encuentra entre el horizonte de la utopía y la crítica.

El discurso en Latinoamérica quiere reivindicar una idea de universidad que responda a los retos actuales, de cara a lo que acontece en su contexto social; se relaciona con un movimiento contemporáneo, el cual, y con el paso de los años, ha venido posicionándose y

generando, tanto en los discursos como en las prácticas gubernamentales e institucionales, importantes avances.

Es el caso de la ley 30220 de 2014 o Ley de educación superior en Perú, la cual, en su artículo 124, declara a la RSU como “gestión transversal de los impactos universitarios en todos sus procesos y con todos sus actores internos y externos” (Vallaes, 2021, p. 9).

Sin lugar a duda, la RSU tiene una carga semántica que automáticamente ubica la discusión alrededor de lo que ha acontecido en el mundo empresarial y que, de alguna manera, incursiona en el contexto de la educación superior, al adaptar un discurso siempre centrado en la gestión y en hacer lo mejor, tanto con el contexto interno institucional como con el contexto local, regional y global.

Es por esto por lo que en este estudio se busca tomar distancia de este modelo y, por otro lado, evidenciar aquellas prácticas, que se resisten a los embates economicistas que afectan actualmente a la educación superior.

A continuación, el tercer elemento que antecede a la formulación del problema se ubica en el contexto histórico de la universidad lo cual permite comprender aspectos propios de su origen y evolución que la hacen estar en el centro de la discusión en el tiempo. Este análisis no busca ser profundo, abarcador ni generalizable; es un referente para ubicar el problema, desde un análisis centrado en lo que llama la atención, en la extrañeza, la coincidencia, la lógica que demuestra la evolución del concepto de responsabilidad en la universidad y que alimenta la reflexión sobre la emergencia de la RSU.

En este sentido, se señalarán algunas relaciones entre el origen de la universidad, su evolución, sus enunciados discursivos sobre el deber ser y hacer de la universidad y lo que se concibe como producción subjetiva, así como con las prácticas sobre la responsabilidad de ésta a través del tiempo.

1.3.La universidad como institución histórica

Esta aproximación al problema presenta algunos hallazgos que permiten identificar a la universidad como una institución histórica que deja entrever lo que se espera con la formación y la labor docente, y la responsabilidad de la institución en el tiempo. Son estos elementos claves para la formulación del problema que orienta la investigación y que sitúa tanto hallazgos como lugares de discusión para pensar lo que en lo contemporáneo se reconoce como RSU.

Este ejercicio se organizó en tres apartados asociados con su origen, desarrollo y tensiones. Un primer punto se relaciona con las tensiones entre las cuales se ha visto involucrada su historia y desarrollo; un segundo punto explica la respuesta de la universidad a los momentos históricos y la importancia del poder ciudadano, y el tercer punto deja ver a una universidad que se encuentra inmersa en medio del poder del mercado y lo que esto conlleva en su misión.

1.3.1. La universidad, su historia y desarrollo

Un primer momento tiene que ver con la tensión que generaron en la universidad, tanto la Iglesia como el Estado, en su definición y acción; en este sentido, vale la pena iniciar diciendo que la universidad como institución, se sitúa en la edad media europea en espacios públicos y se gestó alrededor de los denominados intelectuales, donde la intención era precisamente pensar, exponer ideas, estudiar, conocer a ilustres maestros, seguirlos y ser cómplices de ideas que, quizás en su momento, eran argumentos que se oponían al *statu quo* de la época, donde primaba el sistema económico feudal. Los llamados intelectuales, de acuerdo con Le Goff (1990), se identificaban como “hombres de oficio”, “vendedores de palabras” (p.11).

Los intelectuales que hacían parte tanto del mundo institucional como de la ciudad se reunían en lugares externos a edificios institucionalizados; después, esto se formalizó hacia

edificaciones diseñadas para tal fin. Algunos de los intelectuales se atrevían a hacer y pensar cosas diferentes; es el caso de los goliardos, quienes eran críticos, se ganaban la vida siendo bufones, preferían ser intelectuales y renunciaron a ir a la guerra, por lo que fueron perseguidos; se dice que desaparecieron a finales del siglo XIII.

El término universidad viene del latín *universitās magistrōrum et scholārium* que significa comunidad de profesores y académicos, donde se reúnen diversos gremios con sus particulares experticias en Hurtado (2017), desde las cuales se adquiere el poder y la licencia de otorgar grados académicos. En esa línea, cabe resaltar que la principal responsabilidad que se le pedía a la universidad, en sus inicios, era la de formar a los servidores del Estado y a los miembros del clero.

De acuerdo con Patiño (2017), las primeras universidades fueron la de Bolonia, fundada en 1088, cuya misión se centraba en impartir conocimientos que tenían como eje las relaciones entre los hombres, respecto a los derechos y deberes; posteriormente, la Universidad de París, fundada en 1150, que tenía como misión el conocimiento entre los hombres y Dios; la universidad de Oxford que, desde 1167, hacía énfasis en subordinar la teología al conocimiento científico, propuesta denominada *ciencia nueva* y se centraba en la enseñanza de las siete artes liberales¹², al respecto, el análisis discursivo con relación al origen de la universidad se sintetiza en la tabla No. 1.

¹² Tienen que ver con dos grupos de ciencias de la época, la gramática, dialéctica y la retórica, por el lado del trívium, y la aritmética, geometría, astronomía y música, por el del quadrivium. Observatorio de la Universidad Colombiana, (2017)

Tabla 1

Inicio de la universidad/Enunciados y Tránsitos

| ITEM | DESCRIPCIÓN |
|---|--|
| Enunciados discursivos-disciplinares | La universidad nació en medio del mundo fabril, el intelectual fabricaba ideas en, así como el artesano esculpía obras, era una actividad como otra en Le Goff (1990) y Patiño (2017). |
| Enunciados de política | El modelo de enseñanza de las primeras universidades se basaba en el escolasticismo en Patiño (2017) |
| Enunciados éticos - noción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none">• En siglo XIII, de manera particular, se evidencian acciones de resistencia que se oponían al dominio que la iglesia y el Estado en Le Goff (1990)• Es una institución que excluye a aquellos miembros de la sociedad que por su actividad o posición social no deben acceder a la educación superior en Patiño (2017) |

Nota. Esta tabla presenta un grupo de enunciados discursivos relacionados con los orígenes de la universidad. Fuente: Elaboración propia.

Patiño (2017) afirma que la universidad ha sido centro de tensiones; por un lado, entre los enfrentamientos doctrinales de las iglesias durante la reforma¹³ y la contrarreforma¹⁴; en medio de esta situación se decía que aquellas universidades aprobadas por el papado estaban orientadas al pecado, “esta reacción se debía en gran parte, al rechazo de Lutero a la enseñanza de la filosofía aristotélica” (p.41), por lo tanto hubo universidades reformistas y contra reformistas.

En esta misma época, afirma el autor, aparece la investigación científica como actividad social, la cual no se desarrolló en la universidad porque no se consideraba una actividad propia de

¹³ Se conoce, de acuerdo con Patiño (2017), como el movimiento religioso cristiano iniciado en Alemania...cuando Martín Lutero publicó las “95 tesis” contra la venta de indulgencia, en la puerta de la iglesia de Wittenberg. Este movimiento llevó a un cisma de la iglesia católica para dar origen a numerosas iglesias y organizaciones que protestaban contra la ortodoxia católica romana (p.41).

¹⁴ Respuesta de la iglesia católica a lo que generó la reforma y que radicalizó aún más la posición de la Iglesia, quien asumió la defensa del dogma católico a toda costa.

la educación universitaria; sucedía en las denominadas academias. Animado por las ansias de conocimiento y la búsqueda de la realidad de las cosas “el hombre quiso ver con sus propios ojos, comprobar con su entendimiento y emitir juicios, con prescindencia de esquemas predeterminados” (Patiño, 2017, p.42).

Era una época donde el cristianismo era un elemento central de la universidad. Por sobre todas las cosas, estaba el dogma, la verdad de la Biblia y no tenía cabida el resultado de la razón. Se apreciaba una institución donde no podía entrar la ciencia; los avances que trajo la ilustración europea posterior no podían hacer parte de la dinámica universitaria.

Unido a esto, llegó el proceso colonial y de expansión, el cual reiteró la idea de una universidad al servicio de la monarquía y de la Iglesia, como estrategia para fortalecer los procesos colonizadores.

Siguiendo a Patiño (2017), en la América colonial se fundaron treinta y una universidades, las cuales eran colaboradoras de los procesos propios de la Colonia. Las cuatro primeras fueron la Universidad Santo Tomás de Aquino (Isla de La Española, 1538), la Universidad Mayor de San Marcos (Lima), la Real Pontificia Universidad de México (actual Universidad Autónoma de México), ambas en 1551, y la Universidad Tomista de Santa Fe (actual Universidad Santo Tomás, 1580 en Colombia), igualmente, se fundaron la Universidad Nacional de Córdoba en 1613, Pontificia Universidad Javeriana en 1621 y el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en 1653.

Este primer panorama, ubicado en los siglos XVI y XVII, evidencia a una universidad como eje estratégico de los planes que políticamente le atañen a ella, situación que, aún en momentos de la historia más contemporáneos, sigue siendo visible.

El análisis discursivo con relación a la historia de la universidad en esta época se sintetiza en la Tabla No. 2.

Tabla 2*La universidad en la era de la ilustración en América Colonial*

| ITEM | DESCRIPCIÓN |
|---|--|
| Enunciados discursivos-disciplinares | <ul style="list-style-type: none"> • La universidad en medio de conflictos: la Reforma y Contrarreforma. • Ciencia vs. Religión en Patiño (2017) |
| Enunciados de política | <ul style="list-style-type: none"> • Lo que afirmaba el Estado que se debía enseñar era el currículo heredado de la época medieval. • En la América colonial se crearon las primeras universidades con la idea de que fueran unas instituciones colaboradoras en los procesos propios de la Colonia en Patiño (2017) |
| Enunciados éticos - noción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> • Solo se podía investigar con una motivación religiosa. • La universidad debía seguir haciendo lo que había venido realizando históricamente, las academias sí podían investigar en Patiño (2017) |

Nota. Esta tabla presenta un grupo de enunciados discursivos propios del siglo XVI y que sirven de insumo para comprender la universidad de esta época Fuente: Elaboración propia.

Un segundo momento se da, en la primera mitad del siglo XX, cuando la universidad se repiensa a causa de la emergencia del poder ciudadano caracterizado por movimientos revolucionarios que tienen antecedentes en la revolución francesa y que, en la América Latina del siglo XX, se expresa con el movimiento estudiantil de la Universidad de Córdoba que, influenciada por los movimientos de Europa, exigía una universidad que respondiera a los retos y las necesidades del momento; esto que se conoce como movimiento de Córdoba, es un hito centenario en la educación superior latinoamericana y se encargó de reclamar la autonomía universitaria y una proyección de la universidad de cara a las necesidades sociales.

Surgieron movimientos estudiantiles que exigían una idea de universidad diferente, que le diera oportunidad a todos, que fuera pública, que gozara de autonomía y de procesos

democráticos, y que superara el modelo escolástico¹⁵ de enseñanza, entre otros aspectos propios de la universidad medieval.¹⁶

La reforma de Córdoba, en 1918, logró que las universidades latinoamericanas fueran autónomas y que se les exigiera tener una mayor relación con los problemas sociales del contexto. Esa reforma está enmarcada en lo que se denominó como la “tercera misión” de la universidad.

Finalizando la primera mitad del siglo XX, convergen otros intereses, articulados a las consecuencias derivadas de la guerra fría; emergen aquellos que se resistieron, que se condensan en el poder ciudadano y que trajeron como consecuencia la configuración de una universidad que respondiera de manera más efectiva a los retos históricos.

Después del holocausto de la segunda guerra mundial, surge una confrontación ideológica entre dos potencias que se distribuían el mundo. Por un lado, los Estados Unidos, como

¹⁵ El modelo escolástico entendido como el modelo de enseñanza que rigió la Edad Media y que caracterizó a esta doctrina filosófica. Se distingue por su extraordinario rigor en el planteamiento y la defensa de las ideas expuestas, mediante un procedimiento de tres pasos: *Lectio* (lectura). Se basaba en la creación de comentarios más o menos literales (se denominaban *litera* para una copia literal, *sensus* para extraer el sentido y *sententia* para formular una conclusión) de textos de autoridad, como tratados teológicos o fragmentos bíblicos. Enseñar era enseñar a leer. *Quaestio* (pregunta). El cuestionamiento de los textos no era propiamente crítico, sino más bien se ocupaba de comparar las versiones existentes de ellos y resolver posibles dudas, contradicciones o diferencias interpretativas respecto a su significado. *Disputatio* (discusión). Se trata de un método dialéctico de exposición de las ideas comprendidas en la lectura de los textos, que debía ser expuesta frente a los otros académicos y defendida oralmente de posibles contraargumentaciones. Máxima, (2022).

¹⁶ De acuerdo con Tummerman (2008) “La Reforma de Córdoba fue el primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional y, según algunos sociólogos, marca el momento del ingreso de América Latina en el siglo XX. Las universidades latinoamericanas, como fiel reflejo de las estructuras sociales que la Independencia no logró modificar, seguían siendo los “virreinos del espíritu” y conservaban, en esencia, su carácter de academias señoriales. Hasta entonces, universidad y sociedad marcharon sin contradecirse, pues durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la Universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes de la sociedad, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la Universidad” (p.1).

representantes de la libertad y la democracia, y, por el otro, la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que seguían las ideas del comunismo.

Los efectos colaterales de un mundo convulsionado conducen a una campaña anticomunista en el mundo occidental para evitar la expansión de esas ideas. Esas acciones llegan a la realidad de la educación latinoamericana, articuladas a planes del gobierno norteamericano que apoyan la reforma y modernización de la educación superior, la cual fue evaluada por misiones de la Unesco, como la misión Atcon (1961), la cual concluyó que la educación superior en América Latina no cumplía con los mínimos de calidad y afirmó la existencia de importantes vacíos en la estructura, la política universitaria, la gestión de recursos, entre otros elementos que representaban una importante radiografía de los problemas en la universidad y que, desde la perspectiva del autor, propiciaba un espacio fértil para que avanzaran las ideas del comunismo.

Los imperialismos soviético y chino no han pasado por alto nada de esto. La política soviética se ha dado cuenta de las posibilidades latentes de esta situación para llevar adelante sus propios objetivos políticos. En esas circunstancias, no se necesitaba más que la política del partido comunista dentro de una maquinaria ya lista. Hace más de veinte años que los activistas comenzaron el lento y complicado proceso de hacer proselitismo dentro de las organizaciones estudiantiles de la universidad, con el fin de formar un núcleo vigoroso de adherentes y de canalizar hacia objetivos revolucionarios la irresponsabilidad y la rebeldía juveniles contra toda forma de autoridad (Atcon, 1961, pp. 49-50).

El mismo informe afirmaba en sus conclusiones que en América Latina no había una universidad verdaderamente libre y autónoma, como las de Estados Unidos, que debido a ciertos factores históricos que así lo permitieron, siempre van reconstruyéndose y adaptándose a los

tiempos y exigencias. Con relación a Latinoamérica, expresa Atcon que no existe una universidad privada; todas las que se conocían en estos tiempos estaban ancladas a comunidades religiosas.

Siguiendo con esta época en crisis, en 1968 se dieron unos movimientos de protestas que movieron a la universidad, y en general a la sociedad de todo el mundo, a pensarse y crear conciencia; más que movimientos sociales en diversas partes del mundo, fueron reflexiones profundas del “sistema mundo”. Al respecto, Wallerstein (2007) expone que el marco que contextualiza estos movimientos tiene tres elementos que finalmente, en los años 60, comienzan a despertar y a cuestionar. El primero tiene que ver con la expansión capitalista después de la segunda guerra mundial, específicamente en los Estados Unidos, desde 1945 hasta 1967, lo cual se tradujo en su liderazgo mundial a nivel político, cultural y económico; con la guerra fría entre Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que se dio en el marco del acuerdo de Yalta¹⁷, prácticamente las potencias se repartieron el mundo; esto

(...) permitió que ambos países pudieran presentar su relación mutua como una confrontación ideológica ilimitada, con la condición fundamental de que no se produjeran

¹⁷ Encuentro que se dio entre los líderes de las tres grandes potencias que participaron en el derrocamiento del tercer Reich Alemán y que dio por finalizada la segunda guerra mundial, son ellos, el dirigente de la Unión Soviética Yosif Stalin, el presidente de Estados Unidos Franklin D. Roosevelt y el premier británico Winston Churchill, esta reunión se dio en Yalta, una pequeña localidad situada en la costa de Crimea el 4 de febrero de 1945 y cuyo objetivo se centró en decidir el destino del mundo tras la guerra, (...) a pesar de que las negociaciones fueron realmente tensas, iba a surgir un nuevo orden mundial protagonizado por Estados Unidos y la Unión Soviética. (...) después de la capitulación de Alemania, el 7 de mayo de 1945, se celebró, en las afueras de Berlín, la Cumbre de Potsdam, que tuvo lugar entre el 17 de julio y el 2 de agosto de 1945. En ella quedó patente que la mayoría de los acuerdos a los que se había llegado en Yalta no se cumplieron. En cualquier caso, la Unión Soviética se convirtió en la potencia dominante en todo el Este de Europa al final de la contienda, por lo que las democracias occidentales bien poco podían hacer para obligar a Stalin a cumplir las promesas hechas en Yalta, hecho que dio origen a la guerra fría entre Estados Unidos y la URSS. Sadurní (2021).

cambios en la línea divisoria Este-Oeste y que no se emprendieran confrontaciones militares reales, especialmente en Europa. (Wallerstein, 2007, p. 96)

Un segundo elemento se ubica en las acciones que Estados Unidos desarrolló en el proceso de descolonización de algunos países en Asia y África; y el tercer elemento tiene que ver con el liderazgo que ejerció Estados Unidos sobre la clase obrera del país, lo cual evitó que avanzaran las ideas comunistas. Liderazgo y hegemonía que en los años 60 empezó a diluirse. Al respecto se afirma que,

Sin embargo, las renovadas presiones ideológicas que las potencias trataban de volver a aplicar ahora debían hacer frente a una opinión pública mundial más desengañada. Éste fue el polvorín previo a la revolución que la oposición a la hegemonía estadounidense, en todas sus múltiples expresiones, haría estallar en 1968: en Estados Unidos, en Francia, en Checoslovaquia, en México, y en todas partes. (Wallerstein, 2007, p. 98).

En medio de esta situación de tensión, un suceso marcó un número importante de movimientos en el mundo: el mayo francés del 68.

(...) El papel icónico del mayo del 68 en Francia se significa por ser uno de los detonadores principales de las olas que reverberaron a escala global. La rebelión estudiantil fue seguida por una huelga de casi 10 millones de trabajadores y provocó demostraciones de solidaridad en la Ciudad de México, Berlín, Tokio, Buenos Aires, Berkeley y Belgrado. (Misses y Saracho, 2018, p.24).

A partir de este momento, se desencadenaron una serie de protestas estudiantiles en el mundo; cada una desde sus particularidades, exigía el respeto a la libertad de expresión, el respeto a los derechos humanos, la apertura de la cultura política; los reclamos por la invasión de Vietnam por parte de los Estados Unidos, por las pruebas nucleares, por la libre asociación, la libertad de movimiento, la crítica al imperialismo de occidente, el incipiente presupuesto para la

educación, los problemas de infraestructura; la exigencia de un co-gobierno de las universidades, la participación estudiantil. Muchas de estas acciones, sobre todo en el contexto latinoamericano, en contra de los avances de las políticas que buscaban frenar el avance del comunismo, configuraron los movimientos del 68, caracterizados entre otros, por “la protesta anti-Vietnam, lucha por el derecho de las minorías, reivindicaciones obreras y la manifestación estudiantil, con su peso diferencial, representan procesos que configuran la constelación transnacional” (Misses y Saracho, 2018, p.29).

Se puede ver una síntesis de los principales enunciados de este momento histórico de la universidad en la tabla No. 3.

Tabla 3

La universidad en inicios del siglo XX

| ITEM | DESCRIPCIÓN |
|---|---|
| Enunciados discursivos-disciplinarios | <ul style="list-style-type: none"> • En América Latina se dieron movimientos estudiantiles como el de Córdoba en 1918, que le dio impulso a las actividades centrales que la universidad latinoamericana debe hacer, la docencia, la investigación y la extensión de impacto. En Arciniegas (como se citó en Tünnermann, 2008); Acevedo (2018); Tünnermann, (2012) |
| Enunciados de política | <ul style="list-style-type: none"> • Mientras Europa se involucraba en esa situación caracterizada por los gobiernos totalitarios. Norteamérica avanzaba en la consolidación de un modelo de universidad centrada en la investigación. • Colombia estaba en la época de la industrialización y en este contexto se pensó en una universidad al servicio de estas ideas. Los anteriores enunciados están en Patiño (2017) |
| Enunciados éticos - noción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> • La universidad al servicio de los intereses del capital y de los Estados, a favor de la guerra, en los avances militares. • Una universidad en Colombia en medio de confrontaciones como la Guerra de los Mil Días. Los anteriores enunciados están en Patiño (2017). • Una universidad que en Colombia estaba siendo influenciada por organismos multilaterales empeñados en combatir la expansión de las ideas comunistas. Atcon (1961) |

Nota. Esta tabla presenta un grupo de enunciados discursivos propios del siglo XX y que sirven de insumo para comprender la universidad de esta época Fuente: Elaboración propia.

Por último, y como tercer momento de una universidad como institución histórica, se encuentra su inmersión en el poder del mercado, el cual, en su concepto más contemporáneo y en el marco del actual sistema económico neoliberal, de acuerdo con Foucault (2004),

(...) lo esencial del mercado no está en el intercambio, esa especie de situación primitiva y ficticia imaginadas por los economistas liberales del siglo XVIII. Esta en otra parte. Lo esencial del mercado está en la competencia (...) entonces ya no es la equivalencia, sino al contrario la desigualdad (...) la consecuencia lógica, la consecuencia política de la economía de mercado es el *laissez faire*¹⁸. (pp.151-152)

Para empezar a detallar lo que significa el poder del mercado incursionando en la universidad actual, se exponen dos acontecimientos importantes en Europa. El primero ocurre en el año 1987 cuando la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE) promulga diez funciones que debe cumplir la universidad, las cuales siguen teniendo gran influencia hasta nuestros días, y dejan ver claramente a una universidad que debe estar en consonancia con lo que se pide en el mundo productivo, situación que obliga a pensar en una oferta educativa que esté alineada con el mercado. Algunas de estas funciones son:

(...) investigación, suministro de mano de obra calificada, educación y entrenamiento altamente especializado, fortalecimiento de la competitividad económica, mecanismo de selección de empleos de alto nivel a través de la certificación, movilidad social para hijos

¹⁸ El término *laissez faire* proviene de la historia de la teoría económica. Designa una filosofía política partidaria de limitar la intervención del Estado al mínimo imprescindible. Es el liberalismo económico: hay que dejar que actúen por sí solas las fuerzas del mercado. Sostiene que la oferta y la demanda se irán adecuando en cada momento para satisfacer las necesidades de los clientes. Según esta teoría, el papel del Estado debe ser *laissez faire*, *laissez passer*, es decir, dejar hacer, dejar pasar. El concepto saltó de la economía a la gestión empresarial. Canals, (2020).

de familias proletarias, prestación de servicios a la región y comunidad local y preparación para los papeles de liderazgo social (De Sousa, 2012, p.227).

Varios de estos puntos crean tensión a las universidades pues terminan instrumentalizándolas al servicio del mercado, quizás en detrimento de acciones relacionadas con la reflexión crítica autónoma, la cual, a manera de guía o faro social, oriente a la sociedad y ejerza su responsabilidad ética y política con lo que acontece.

De igual manera, en 1999, se dio una importante reunión que reenfocó la educación superior de Europa, denominada la reforma de Bolonia. Estos ajustes buscaban hacerla más competitiva en términos de libertad de investigación y enseñanza, selección del profesorado, garantías para el estudiante e intercambio estudiantil. Se afirma en la reforma que se debe apuntar:

... en particular, hacia el objetivo de incrementar la competitividad del sistema europeo de educación superior. Puesto que la validez y eficacia de una civilización se puede medir a través del atractivo que tenga su cultura para otros países, necesitamos asegurarnos de que el sistema (...) adquiriera un grado de atracción mundial igual al de nuestras extraordinarias tradiciones culturales y científicas. (Einem, et al. 1999, párr.8).

En este sentido, la reforma de Bolonia planteó lineamientos en cuanto a los currículos, el aprendizaje permanente, nuevas metodologías y la financiación, punto en el que se resalta la idea de reducir la financiación estatal y lleva a que la universidad autogestione recursos que garanticen su sostenibilidad, en una dinámica centrada en el mercado de la educación superior donde la cooperación entre países sea la clave.

Algunas reflexiones críticas a la reforma de Bolonia dejan entrever un ambiente que atraviesa la universidad actual en Europa y en general, se señala que...

[...] la universidad ya no es más un lugar tranquilo para enseñar, realizar trabajo académico a un ritmo pausado y contemplar el universo como ocurría en siglos pasados. Ahora es un potente negocio, complejo, demandante y competitivo que requiere inversiones continuas y de gran escala. Es una universidad supeditada a las necesidades de la empresa. (Bruner, 2008, p.238).

Desde otro punto de vista, otro crítico de la reforma expresa:

En lugar de ser una casa de cultivo de la erudición, de la espiritualidad, de la sabiduría y de la racionalidad, la Universidad se volvió una organización de reproducción de los calibres de reestructuración de la sociedad según la bandera mercadológica y neoliberal. Retiremos de los ojos la venda de la opacidad. El Proceso de Bolonia es un ardid. Sirve al propósito de entregar la enseñanza superior a la gula del comercio internacional; y convierte a la Universidad en una empresa de servicios a la carta: en ella todo se compra y todo se vende, pero nada se ofrece gratis. Es más, la Universidad sustituye el concepto humboldtiano de “Formación” (‘Bildung’¹⁹) por el de instrucción, llevando a formatear y

¹⁹ Concepto difícil de definir, de acuerdo con Bruner *et al.* (2019), tiene unos puntos de reflexión que aplican para la discusión del presente estudio, De hecho, Bildung es un término difícil de traducir (Horlacher, 2014) que, además, ha experimentado profundos cambios a lo largo de los últimos dos siglos (Hamann, 2011). Refiere a una idea educativa, consistente en la participación del sujeto en su propia formación. Es algo distinto a la enseñanza e instrucción. En el vocabulario del neohumanismo remite a la idea griega de Paideia (Jaeger, 2010) la educación del hombre libre que se dirige hacia un ideal, un modelo ambicioso de persona virtuosa. El concepto de Humboldt es, por consiguiente, una educación general —liberal, se dice hasta hoy— desprovista de cualquier consideración de utilidad o usabilidad, de empleabilidad diríase ahora, no porque ella sea irrelevante, sino porque está asegurada por el desarrollo armónico de las potencialidades de cada persona. Es una educación comprensiva y en profundidad, que obedece al propósito humboldtiano del máximo desenvolvimiento de las habilidades y destrezas hasta llegar a conformar un todo armónico (Zovko & Dellon, 2018). En un escrito póstumo, al que se ha dado el nombre de Teoría de la Bildung, Wilhelm von Humboldt, escribe: la tarea superior de la vida es llenar el concepto de «humanidad» —en nuestra persona, tanto durante la duración de nuestra existencia como más allá a través de las huellas que dejamos por nuestras actividades—

funcionalizar sus cuadros con el “nuevo” tipo de competencias y disponibilidades exigidas por el mercado. De esta manera, la Universidad revé su misión: echa fuera el legado de la responsabilidad y de la verdad y lo cambia por el de la empleabilidad, del pragmatismo y de la utilidad. Su referencia ya no es la sociedad: ahora es el mercado. Bento (como se citó en Blanchetti, 2016, pp. 12-13)

Lo anterior ubica a la universidad en medio de fuerzas que llevan a que la misión fundamental de formar a la población y propiciar procesos de movilidad social sea solo para algunos, en perjuicio de excluir a otros que por dificultades no han podido acceder a la educación superior.

Como parte de estos procesos que han venido configurando el significado y la funcionalidad de la universidad contemporánea al servicio del mundo productivo y de la empleabilidad, surge en el contexto colombiano la alineación del sistema educativo con el Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC) en el decreto 1649 de 2021, el cual busca entre otros, (...) alinear la educación y formación a las necesidades sociales y productivas del país y que promueve el reconocimiento de aprendizajes, el desarrollo personal y profesional de los ciudadanos, la inserción o reinserción laboral y el desarrollo productivo del país. Presidencia de la República (2021).

Labor que sin duda es clave en el mundo productivo y en el desarrollo social y económico de una nación, la cual hay que analizar y vigilar, atendiendo a lo que esto significa en la producción de subjetivación, no solo de los profesionales que se están formando sino de los

del contenido más rico posible; esto solo se logra asociándose al mundo mediante una interacción lo más comprensiva, vital y libre posible. Humboldt (como se citó en Nordenbo, 2003, p. 32), (pp.125-126)

aprendizajes y experiencia de vida que se quiere formalizar como estrategia de inclusión e inserción laboral.

Sin lugar a duda, existe la tendencia perversa de querer ver la institución educativa como un verdadero negocio, el cual va ahondando las desigualdades. La realidad en Colombia es la hiper privatización de la educación superior. Según el Observatorio de la Universidad Colombiana (2022), la proporción en 2021 es 30% instituciones públicas y 70% de instituciones privadas, así como los problemas de cobertura, los cuales, en 2020, época de pandemia, llegaron a un 51,6%, dato que, según el Consejo Privado de Competitividad (2022), ubicó a Colombia por debajo del promedio de economías de la OCDE.

Lo anterior deja ver el cruce de fuerzas presentes en la universidad, donde confluyen importantes debates entre educación pública y privada; acceso y movilidad social de los estudiantes; libertad y autonomía; responsabilidad y compromiso con los problemas del contexto, entre otros.

1.3.2. Modelos de Universidad

Los diferentes modelos de universidad que han hecho parte de su historia plantean reflexiones relacionadas con la responsabilidad de la universidad, y las tensiones presentes a lo largo de los acontecimientos que han caracterizado su devenir y construcción.

Para comprender lo que es y ha sido la universidad, cabe identificar los cuatro modelos de universidad que la han constituido. Inicialmente y de acuerdo con el momento de su aparición, se destacan dos de ellos: el modelo napoleónico francés, que depende totalmente de la monarquía y presta sus servicios a sus particulares intereses, y el modelo inglés, que guarda relación con las ideas medievales de la universidad al servicio de ciertas áreas del conocimiento y, especialmente, al servicio del clero.

Estos modelos se ubican, de acuerdo con Patiño (2017), durante los siglos XVIII y XIX, y se caracterizan por los procesos revolucionarios de la época, que en Europa marcaron un periodo de profundas transformaciones que llegaron a influir en la concepción de universidad. La abolición del feudalismo en Europa trajo consecuencias en la fuente de financiación de las IES.

El modelo francés napoleónico representa la universidad al servicio del Estado. Después de la revolución francesa, a finales del siglo XVIII, como en todo proceso de transición, se dieron profundas transformaciones, entre ellas, lo sucedido en la institución educativa llamada universidad.

Bajo el régimen napoleónico, se dieron reformas que llevaron a que la universidad solo se dedicara a la formación de personal para el funcionamiento del Estado, no se aceptaba ninguna otra función. Por lo tanto, es un modelo, que mientras existió, de acuerdo con Patiño, (2017), se definió así: “En la ley del 10 de mayo de 1806 se creó, bajo la denominación de Universidad Imperial, un cuerpo encargado de la enseñanza y de la educación pública en todo el imperio” (p.47); la universidad se organizó de tal manera que se suprimieron las acciones de investigación y solo se centró en la profesionalización de una burocracia que sostuviera el régimen; se concebía de esta manera la formación de personas leales al Estado, era una institución pública, dependiente y controlada por la política de gobierno.

Específicamente, bajo el modelo francés, se organiza la universidad con una concepción de gobierno por facultades, con decanaturas, siempre en la línea de formar en áreas de interés para el funcionamiento del Estado.

Con relación a la responsabilidad de la universidad, puede deducirse que no iba más allá de lo que el gobierno dispusiera; era una institución que solamente debía someterse a lo que se le dijera que debía hacer, pensar y ser, no podía ir más allá de lo que necesitara el Estado para mantener su funcionamiento y soporte ideológico.

Pensar este modelo en relación con la producción de subjetivación, lleva a concluir que la persona debía ser formada para estar de acuerdo con las ideas del Estado, para desempeñarse en el mantenimiento y soporte de lo que éste se proponía; se trata de un modelo profesionalizante.

En relación con la profesión docente, se institucionaliza el concepto de profesor, entendido como aquella persona capaz de profesionalizar a otra.

En cuanto al modelo inglés, durante el siglo XVIII, estuvo ampliamente influenciado por una percepción utilitarista, especialmente desde lo expuesto por John Stuart Mill, quien afirmaba que la universidad debería cultivar seres humanos capaces y que no era un lugar de formación profesional. Mill (como se citó en Patiño, 2017), afirma que “los hombres son hombres antes de ser abogados, médicos, comerciantes o fabricantes; y si usted los hace capaces y sensatos (...) ellos mismos se convertirán en abogados o médicos capaces y sensatos” (p.51).

Es una concepción de universidad para el desarrollo socioeconómico, centrada en el desarrollo intelectual desde el enfoque escolástico y, de igual manera, elitista; muy en la línea de defender los ideales medievales que se dieron en medio de las tensiones propias de la revolución industrial, donde se enfrentaban concepciones centradas en la enseñanza de la doctrina, la formación del espíritu y el intelectualismo del más alto nivel, en concordancia con los ideales cristianos, mientras otras avanzaban en la comprensión de lo que significaba la era industrial y la importancia de avanzar en la ciencia y la investigación aplicadas y articuladas a la productividad.

La responsabilidad que asumía la universidad liberal inglesa se centraba en adaptarse a las circunstancias del crecimiento y desarrollo propios de la época y en una formación que combinaba tanto el alto nivel intelectual como el soporte de una clase social privilegiada que necesitaba los más altos estándares de enseñanza.

Este modelo buscaba la formación de un estudiante que tuviera amplio desarrollo intelectual, conocedor de su campo; de acuerdo con John Henry Newman uno de los principales

defensores de este modelo, la enseñanza en la universidad debía permitir la formación del pensamiento, la inteligencia humana y el acceso al conocimiento universal.

Con relación a estos modelos de universidad, se sintetizaron los principales enunciados en la tabla No. 4.

Tabla 4

La universidad en medio de las revoluciones

| ITEM | DESCRIPCIÓN |
|---|---|
| Enunciados discursivos-disciplinares | <ul style="list-style-type: none"> • La ciencia sigue enfrentada a la religión. • El modelo francés napoleónico organiza la universidad con una concepción de gobierno por facultades, las decanaturas, siempre en la línea de formar en áreas que sean de interés para el funcionamiento del Estado. • En la América colonial la universidad está al servicio de los procesos colonizadores. • La universidad no es autónoma, depende de la monarquía. Los anteriores enunciados están en Patiño (2017). |
| Enunciados de política | <ul style="list-style-type: none"> • La universidad y la investigación científica no eran compatibles en Patiño (2017). • En el marco del modelo francés la universidad debe ser pública y al servicio del estado. (Borrero, 2008 en Patiño, 2017) • El modelo inglés se centraba en una educación más escolástica, en la línea de defender los ideales medievales. Máxima, (2022) |
| Enunciados éticos - noción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> • El modelo inglés tenía una perspectiva utilitarista, donde se debe formar al intelectual, no al profesional en (Mill, 1867 en Patiño, 2017) • El modelo francés era un modelo de universidad pública imperial profesionalizante, de ahí el concepto de profesor. • Por la reforma borbónica en Europa expulsan a los jesuitas de las colonias. • La educación universitaria debe ser de utilidad para el reino. Los anteriores enunciados están en Patiño (2017). |

Nota. Esta tabla presenta un grupo de enunciados discursivos propios del siglo XVIII y XIX y que sirven de insumo para comprender la universidad de esta época Fuente: Elaboración propia.

Los principales acontecimientos del siglo XIX se ven marcados, de acuerdo con Patiño (2017), por un tercer modelo de universidad, el alemán, el cual surge después de que Alemania perdiera la guerra contra Napoleón y se diera el posterior cierre de las universidades de Jena y Halle.

En este contexto, se enmarca el modelo alemán Humboldtiano durante el siglo XIX, con el propósito de modernizar la idea de universidad en Alemania, y con la fuerza ideológica de prusianos intelectuales, específicamente en la cabeza de Alexander Von Humboldt, se concibe una idea de universidad que hasta nuestros tiempos sigue influyendo y se ha convertido en el ideal de universidad, al cual debería volverse, según la perspectiva de Hoyos (2000; 2009).

Lo que se concebía en 1810, en el marco de la creación de la Universidad de Berlín, por parte de Wilhem Von Humboldt, donde:

El Estado y en particular el emperador Federico Guillermo III, apoyaron la creación. Ya que representaba la cultura filosófica, histórica, literaria y nacionalista propia de Prusia, lo que fue fundamental para su preeminencia durante la consolidación del proyecto de nación alemana. Bathi et al (como se citó en Patiño, 2017, pág. 53)

Lo anterior es lo que tenía que enseñarse en la universidad, centrado en el control del Estado y en la investigación de alto nivel, que marcó un hito importante de la universidad que investiga, así como la generación de conocimiento que permite avanzar bajo métodos rigurosos en diversos campos de las ciencias, sobre todo las humanas, punto que resalta esta concepción como fundamental en la formación de profesionales. Es importante decir que, en este modelo de universidad es imperativo que los ideales de la universidad coincidan con los del Estado.

La noción de responsabilidad y ética en la universidad se concibe, en este modelo, en el marco de una universidad pública, que pretende seguir formando las élites, los iluminados para hacer ciencia y el desarrollo de la cultura investigativa a un alto nivel. En la misma línea, y de acuerdo con Patiño (2017), los principios de la institución radican en la relación investigación-enseñanza; la libertad académica para aprender y enseñar y el favorecimiento de la investigación pura; enfoque que, desde la perspectiva de Jaspers (como se citó en De Sousa, 2012), promueve una educación donde se evidencia el cultivo de la ciencia y la autonomía libre de monopolios

ideológicos. Ortega y Gasset (como se citó en De Sousa 2012), afirma que la universidad alemana tiene la misión principal de transmitir la cultura, enseñar las profesiones, la investigación científica y la educación de nuevos hombres de ciencia.

Desde este enfoque, la universidad es referente de la producción de alta cultura y conocimiento científico, se centra en la formación de las élites, la expectativa radica en la exigencia de excelentes productos, creatividad en la actividad intelectual, libertad de discusión, espíritu crítico, autonomía y objetivos universales, elementos que hicieron de la universidad alemana una institución única.

De acuerdo con De Sousa (2012) el modelo anterior acogió los principios del denominado capitalismo liberal, que predominó hasta finales del siglo XIX y que pedía a las instituciones como esta, ser el centro de la producción de alta cultura y conocimiento científico y técnico avanzado.

La exigencia que se le impuso al trabajo universitario, la excelencia de sus productos culturales y científicos, la creatividad de la actividad intelectual, la libertad de discusión, el espíritu crítico, la autonomía y el universalismo de los objetivos, hicieron de la universidad una institución única, relativamente aislada de las demás instituciones sociales, dotada de gran prestigio social y considerada imprescindible para la formación de las élites. Esta concepción de universidad, que en el período del capitalismo liberal ya estaba en desfase con las exigencias sociales “emergentes”, entró en crisis en la postguerra y sobre todo a partir de los años sesenta (pp.232-233).

En éste, la formación responde a los principios del idealismo, enseñanza e investigación al servicio de la sociedad, donde la institución es sostenida por el Estado; se espera, tanto de los estudiantes como de los profesores, la construcción de un sujeto patriótico, donde al profesor se le considera como una persona de alto nivel, formada tanto en el nivel técnico como científico.

Un cuarto modelo de universidad se da en la época independista, entre finales del siglo XVIII y en el siglo XIX, es el modelo denominado, norteamericano, que se centra en una idea de universidad para el desarrollo socioeconómico, influenciada por el modelo inglés. La universidad norteamericana, de acuerdo con Patiño (2017), comienza a trazar una línea de institución educativa que se articula muy bien con el sector productivo, con un enfoque de investigación aplicada, de alto nivel, con estándares de excelencia, calidad y alto impacto.

Es una institución concebida como autosuficiente y no debe requerir tanta financiación del Estado para su funcionamiento. Esto propicia la incursión de las universidades en el contexto de los principios liberales de la economía de mercado que hasta el momento caracterizan las instituciones en Colombia, América Latina y el mundo. A propósito, la universidad norteamericana es considerada un ejemplo de universidad de investigación que da importantes resultados económicos.

A partir de lo expuesto por Patiño (2017), en este modelo, la responsabilidad de la universidad es la de ser un centro de investigación con énfasis en las necesidades sociales y del sector productivo, basado en la democracia y el gobierno participativo, y concebida como una universidad autosuficiente.

La universidad norteamericana se vio marcada, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, por un movimiento de reconstrucción corporativa en las grandes industrias, que llevaron a la institucionalización de fundaciones de magnates como Rockefeller y Carnegie, que buscaban claramente, que el sistema educativo respondiera a las necesidades del sector industrial en el marco de la construcción del sistema capitalista.

Al estudiante, en el modelo norteamericano, se le considera como sujeto líder de ciencia, por lo tanto, los maestros deben ser los mejores y más influyentes académicos en su área,

aspectos claves que diferencian la universidad actual en Norteamérica, donde al profesor se le considera como una persona con una educación práctica, aplicada y de alto nivel.

Por último, en consonancia con los dos modelos alemán y norteamericano, y respecto a los procesos de relacionamiento de las universidades con la sociedad, De Sousa (2012) afirma que estos modelos,

(...) crearon una idea de universidad que, desde el principio, ofrece a éstas, mejores condiciones para mantenerse resguardada de las presiones sociales y para hacer de ese aislamiento la razón de su centralidad. En último análisis, esa idea consiste en agotar las responsabilidades sociales de la universidad en la investigación y la enseñanza. (p. 252).

Los modelos de universidad siempre han estado en el centro de los intereses y tensiones del contexto, entre otros, económico, político, intelectual y social; es una institución a la que se le han designado unas funciones de formación del talento humano que responda a las necesidades; en su momento, se centraban en lo que requería el Estado y el clero para su funcionamiento.

Visto así, era una oportunidad a la que podían acceder algunas personas de la sociedad; en cuanto a la investigación, en algunos modelos se buscaba que fuera de alto nivel intelectual, donde el orgullo por el avance del conocimiento ampliara el ego y el reconocimiento, como sucedió en el modelo alemán; contrario a lo propuesto por el modelo norteamericano, en el cual la máxima que orientaba el avance en el conocimiento estaba de la mano con el crecimiento del sector productivo, incluido en épocas de conflicto, el desarrollo de armamento para la guerra; esta situación contradice el modelo francés, en el cual ésta la investigación no era una función de la universidad, al respecto se pueden ver los enunciados relacionados con estos modelos de universidad en la tabla No. 5.

Tabla 5*La Universidad en el contexto de los estados nación.*

| ITEM | DESCRIPCIÓN |
|--|--|
| Enunciados discursivos-disciplinares | <ul style="list-style-type: none"> • En el modelo alemán es una institución controlada por el Estado. • En el contexto del modelo norteamericano es una universidad de investigación con énfasis en las necesidades sociales y del sector productivo. Los anteriores enunciados se encuentran en Patiño (2017) |
| Enunciados Gubernamentales | <ul style="list-style-type: none"> • En el modelo alemán los ideales de la universidad deben coincidir con los del Estado. • En el modelo norteamericano primaba la democracia y el gobierno participativo, y la concepción de una universidad autosuficiente que no dependa tanto del Estado. Los anteriores enunciados se encuentran en Patiño (2017). |
| Tránsitos y trayectorias frente a la responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> • El modelo alemán es una universidad pública, que pretende seguir formando las élites. • En el contexto de los modelos alemán y norteamericano la universidad se resguarda de las presiones sociales. Limitándose a enseñar e investigar. Los anteriores enunciados están en De Sousa (2012) • La universidad norteamericana propone un sistema educativo que responda a necesidades del sector industrial en el marco de la construcción del sistema capitalista. • La universidad en el naciente estado de Colombia estaba sometida a los gobiernos de turno. • Una universidad en el centro de las guerras civiles, como la denominada guerra de escuelas en 1876 que defendía a la iglesia. Los anteriores enunciados se encuentran en Patiño (2017). |

Nota. Esta tabla presenta un grupo de enunciados discursivos propios del siglo XIX y que sirven de insumo para comprender la universidad de esta época. Fuente: Elaboración propia.

Al pensar en la universidad latinoamericana hay un fenómeno que la ha caracterizado y que aún en la actualidad es una tendencia, en lo relacionado con la educación superior pública y privada, al respecto puede afirmarse, de acuerdo con Patiño (2017), que la evolución de universidad pública y privada se remonta a las universidades coloniales, las cuales copiaron el modelo medieval español que representaban las universidades de Salamanca y Alcalá de Henares; “Salamanca se creó en el siglo XIII por iniciativa de los reyes españoles, y se diferenció de las otras universidades europeas porque esta se creó como un instrumento político al servicio de las monarquías cristianas” (pág. 100).

Las diferencias entre estas dos universidades determinaron la esencia de las universidades estatales y privadas; así lo afirma Patiño (2017),

(...) Salamanca desde un modelo al servicio del “Estado nación” y por tanto tenía una característica más secular, Alcalá de Henares correspondía más bien a la de un convento-universidad, que tenía como elemento central la teología y estaba dirigida a la formación del Clero. (pág. 100)

Es preciso mencionar que la universidad latinoamericana asumió, en la época republicana, el modelo francés, con el cual, de acuerdo con Patiño (2017),

(...) se convirtieron en instituciones constituidas por escuelas o facultades profesionalizantes aisladas, que no tenían la concepción unitaria de universidad y adicionalmente no permitieron el progreso de la ciencia y la cultura en las nuevas republicas, factor que favoreció que después de la Independencia la mayoría de los países de América Latina mantuvieran un modelo de economía extractiva similar a la del periodo colonial, que permitió la consolidación de estados oligárquicos en la segunda mitad del siglo XIX” (p.102).

La universidad latinoamericana ha sido foco de resistencia, desde la Reforma de Córdoba los mismos estudiantes se pronunciaron, en respuesta a una institución que no les permitía, entre otras cosas, la participación en los procesos directivos de la universidad; que estaba alejada de los problemas sociales y con un concepto de autoridad que menoscababa las ideas de los estudiantes. Así lo señaló el líder estudiantil, redactor del “Manifiesto Liminar”²⁰ de la Reforma de Córdoba, Deodoro Roca, un joven de 28 años, doctorado en Derecho y líder del movimiento:

²⁰ Nombre dado a la proclama del movimiento de reforma universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba del 21 de junio de 1918

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo (...). Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y -lo que es peor aún- el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. (Roca, 1918, p.5).

Este movimiento sentó un precedente en la universidad, una tendencia hacia una educación superior con autonomía y comprometida con las necesidades e intereses del contexto social, que dio origen a la extensión social universitaria y que refleja un punto de vista relevante porque le permite a la institución adquirir cierta identidad.

A los 100 años de la reforma, en 2018, se reunió la Conferencia Regional de Educación Superior CRES y, desde allí, declararon para América Latina y el Caribe un llamado a retomar lo dicho y logrado en Córdoba, como respuesta a la necesidad de avanzar frente al exceso de la privatización de la educación superior en la región, así como para reivindicar a la universidad como un bien público y no al servicio del capital privado, asunto que, de alguna manera, representa una resistencia a políticas neoliberales donde conceptos como gestión de recursos para la operación, acumulación de capital, reducción de costos y maximización de las ganancias resultan ir en contravía del sentido público de la educación, que redundan en procesos de privatización del 53% en la región y particularmente en Colombia, del 70% de oferta de universidades privadas, así como el aumento en las tasas de exclusión, donde la cobertura en la región es tan solo del 52% de acuerdo con Unesco-IESALC (2020).

Por otro lado, en la mesa cinco del mismo evento, que se centró en la investigación científica y tecnológica, y la innovación como motor del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe (coordinada por René Ramírez, exsecretario de educación

superior, ciencia, tecnología e innovación del Ecuador), se concluyó que la crisis actual de civilización en el mundo,

(...) es producto de una manera particular -en este momento histórico que vivimos- de gestión del conocimiento y la información, el cual incluye la financiación económica de la producción y apropiación científico-tecnológica productiva que se apalanca en marcos institucionales ligados a la hiper privatización y mercantilización del conocimiento y la información. (Unesco, 2018, p.9.

Esta característica de la universidad sigue presente en Latinoamérica, donde aún persiste la concepción por facultades aisladas, donde la privatización a expensas del mercado es la tendencia que se evidencia en el ejercicio de oferta y demanda, y donde la relación con los problemas sociales y su rol como faro social es un punto que todavía sigue discutiéndose y que, particularmente, se aborda en el presente estudio y ubica la relevancia de problematizar la responsabilidad de la relación universidad y sociedad contemporánea.

1.4.Planteamiento del problema de investigación

Cuando se toma distancia de la práctica y se observa lo que ha acontecido con la universidad y la relación que ha establecido con su contexto social, puede observarse que en el centro está una institución que siempre ha albergado tensiones que, como efecto de la reforma de Córdoba, invitan a las universidades a responder a la situación que acontece, a servir de eje transformador en el marco de una autonomía real que les permita ser agentes de cambio y de movilización.

En este sentido, son dos las líneas de problematización; una de ellas tiene que ver con la producción de subjetivación, la cual, como se mencionó antes, produce formas de sujeción o de subjetividad, que suceden en el contexto de la vinculación de la universidad con la sociedad en la

que está inscrita, desde el modelo de la responsabilidad social. La segunda línea retoma la responsabilidad social universitaria y lo que significa en la práctica la configuración de una respuesta institucional a los retos actuales.

La primera línea se da en el marco de los ideales de formación, los cuales mantienen una estrecha relación con los modelos de universidad que tienen un ideario sobre el profesional que hay que formar para servir a diversos y particulares intereses. Es el caso del sujeto patriótico que se pretendió en el denominado modelo alemán; el sujeto de ciencia, en el modelo norteamericano; el sujeto intelectual y humanista propio del modelo inglés que rescataba los ideales de la idea de universidad medieval y el sujeto profesional que serviría al imperio, como ideal formativo del modelo napoleónico. La constitución del sujeto formado y sus modos de subjetivación, sortean el juego de fuerzas que los producen y en esos modos también están las resistencias.

La segunda entrada al problema se sitúa en el contexto de lo que significa la responsabilidad social universitaria en el contexto actual. Desde la perspectiva del poder, es evidente que la RSU introdujo en la educación superior un modelo de gestión que, tal como sucede en la empresa, busca que las instituciones piensen en los impactos que generan y, en este sentido, implementen acciones para reducirlos y administrarlos. Estos son, de acuerdo con Vallaeys et. al. (2009), los impactos cognitivo, organizacional, social y educativo, los cuales fueron explicados anteriormente.

De igual manera, se enfrenta a la perspectiva de una universidad que históricamente se ha relacionado con el conocimiento desde un interés acumulativo, de indicadores y ránquines, con una dinámica de investigación supeditada a intereses del sistema productivo o que, en algunos momentos de la historia, no ha visto la investigación como una actividad sustantiva.

Las universidades siguen teniendo retos; estos exigen cambios y transformaciones en la forma de ser universidad; tiene que enfrentar la constante histórica que evidencia a la universidad

como una torre de marfil inalcanzable, donde solamente algunas personas de la sociedad pueden acudir y formarse, lo que multiplica los niveles de desigualdad y segregación; a esto, además, se suman el nivel de competencia en el mercado global y los criterios de medición de calidad.

En este sentido y con el fin de focalizar el problema en la universidad latinoamericana, bien valdría la pena analizar si mantiene la identidad que desde la misma reforma de Córdoba se esbozó, y si la RSU es la respuesta para configurar una institución que responda a los retos y desafíos actuales de la región.

La proyección social de las universidades es un elemento misional que se circunscribe en la relación universidad y sociedad, la cual, en tiempos contemporáneos, hace parte de discursos de gestión relacionados con la responsabilidad social universitaria. De acuerdo con los anteriores elementos, se plantean las siguientes preguntas de investigación y objetivos.

¿Cuáles son los efectos de un enfoque como el de la responsabilidad social en la relación universidad/sociedad?

¿Cuál es la racionalidad política que gobierna la relación universidad/sociedad desde la RSU?

¿Cuáles son los fines de la RSU que emergen en las prácticas de relacionamiento universidad/ sociedad?

¿Qué modos de subjetivación se producen en las prácticas de RSU?

El propósito general del presente estudio está orientado a analizar la producción de subjetividad en el marco de las acciones de relación entre la universidad y la sociedad articuladas con el modelo de la responsabilidad social en la educación superior, desde la perspectiva de los estudios de la gubernamentalidad.

Como objetivos específicos, esta tesis se propone 1.) identificar la racionalidad política que subyace a la relación universidad y sociedad desde la RSU; 2.) identificar la forma como

funciona la RSU en diferentes propuestas de proyección social, y, por último, 3.) analizar los modos de subjetivación que se dan en las prácticas de RSU.

2. La adopción teórica y metodológica

2.1. Los estudios de la gubernamentalidad

Teniendo en cuenta el problema de investigación y su naturaleza, se asumen como enfoque teórico y metodológico los estudios de la gubernamentalidad porque permiten abordar la temática desde diversos frentes, que posibilitan asumir el fenómeno que se está dando en la universidad como una red interrelacionada de pretensiones prescriptivas y reglamentarias que tienen unos fines particulares de gobierno y unas apropiaciones de las universidades que implementan la RSU como apuesta institucional que responde a las exigencias actuales, entre ellas, las del mercado.

De igual manera, este enfoque permite la reflexión sobre las implicaciones que tienen estas prácticas de relacionamiento con la sociedad, desde la RSU en los modos de subjetivación de los actores implicados.

Los estudios de la gubernamentalidad representan una tendencia de pensadores post foucaultianos que centraron sus trabajos finales alrededor de un fenómeno que ya Foucault señalaba como el problema más complejo de la relación gobierno y sociedad, el gobierno de la conducta.

Estudiosos señalados por Castro (2015), como Francois Ewald (1986) y Jacques Donzelot (1984), de manera clara interpelan el tema de estudio en esta investigación, ya que analizaron lo que significaron las leyes sociales aprobadas antes del siglo XIX y comienzos del XX en Francia, asociadas a fenómenos como el desempleo, las enfermedades, los accidentes de trabajo y las tecnologías de gobierno, en este caso, la pobreza.

De igual manera, interpelan este trabajo de investigación los estudios genealógicos de Giovanna Procacci (1998) relacionados con las tecnologías liberales del gobierno en el siglo XIX, como “*Governare la povertà: la società liberale e la nascita della questione sociale*”, donde ya no se preocuparían por gobernar la pobreza, sino, lo más preocupante para la civilización, la indigencia; a esto, la autora lo denomina el gobierno de la pauperización.

Desde otro punto de vista, ubicados en estudios del siglo XX, Castro (2015) referencia estudios de una red internacional de investigadores sobre tecnologías neoliberales de gobierno en el mundo anglosajón (Inglaterra, Canadá, Estados Unidos y Australia), entre ellos, los británicos Peter Miller y Nikolas Rose a finales de los 80.

Con relación a los diversos trabajos mencionados y, de manera específica, los trabajos del siglo XIX, el interés radica en el análisis de las transformaciones del liberalismo clásico en los momentos de industrialización, alrededor de lo que se denominó el gobierno de la pobreza.

Existen unas prioridades de gobierno: por un lado, las que señala Ewald y Donzelot, que se centran en las tecnologías para gobernar la pobreza y, de manera especial, el pauperismo, señalado como gran enemigo de la civilización.

Los estudios del siglo XX centran su atención alrededor de las técnicas de gobierno y su funcionamiento, lo que se denomina racionalidad política, el “*modus operandi*” de cómo funcionan tanto las personas como las instituciones. Ellos hacen un especial énfasis en los dispositivos de seguridad que antecedieron a los estados de bienestar con el fin de evitar que la clase obrera se levantara, era importante por lo tanto domesticar la peligrosidad de un nuevo ambiente, “*el milieu*”²¹.

²¹ Entendido de acuerdo con Foucault (1999) como el acondicionamiento de los espacios para que los dispositivos de seguridad operen, estos, (...) trabajan, fabrican, organizan, acondicionan un medio aun antes de que la noción se haya

Su trabajo resalta cómo las desigualdades sociales son naturalizadas, lo que se considera como motor de la competencia y se ubican como responsabilidad del individuo. Dentro de la lógica del gobierno, la solución de la pobreza radica en tener trabajo; es postulado del liberalismo clásico, el cual expresa una lógica de protección de la libertad del individuo que coordina una coexistencia desigual de las libertades.

Ewald hace énfasis en la reflexión sobre las tecnologías de gobierno durante el siglo XIX, las cuales se centran en evitar la pauperización de las masas, se protegían las individualidades, se convivía con la pobreza, pero era importante algo más que permitiera que la clase obrera no cayera en una situación compleja; se adelantan en esta época políticas que buscan la seguridad, ante todo en el contexto del trabajo, lo cual se ubica en el marco de las tecnologías del riesgo, que se gestan a partir del cálculo de probabilidades.

Los riesgos no pertenecen al mundo subjetivo de la moral, sino al mundo objetivo de la realidad social y, como tales, pueden ser estudiados “científicamente”.

Independientemente del tamaño de una fábrica o del número de sus trabajadores, las compañías de seguros pueden calcular el porcentaje de accidentes o muertes en un año específico; pueden predecir, por ejemplo, qué tipo de accidentes pueden ocurrir en ese período de tiempo, dependiendo del tipo de trabajo que realiza un obrero, de las condiciones en que labora, de su grado de capacitación, de la calidad de la maquinaria que

constituido y aislado. El medio será entonces el ámbito en el cual se da la circulación. Es un conjunto de datos naturales, ríos, pantanos, colinas, y un conjunto de datos artificiales, aglomeración de individuos, aglomeración de casas, etc. El medio es una cantidad de efectos masivos que afectan a quienes residen en él. Y el medio aparece por último como un campo de intervención donde, en vez de afectar a los individuos como un conjunto de sujetos de derecho capaces de acciones voluntarias -así sucedía con la soberanía-, en vez de afectarlos como una multiplicidad de organismos, de cuerpos susceptibles de prestaciones, y de prestaciones exigidas como en la disciplina, se tratará de afectar, precisamente, a una población (pp.40-41).

debe operar, etc. Los accidentes van a ocurrir, lo único que no se sabe es quién va a padecerlos, pero para eso justamente existen las compañías de seguros. Cualquiera puede tener un accidente, y tanto el empleado como el empleador deben estar suficientemente preparados. (Castro, 2015, p.195).

Lo anterior, ¿de qué manera interpela el objeto del presente estudio? Como se sabe, la universidad tiene una misión de relacionamiento con la sociedad. En este sentido, surgen los enfoques que buscan a los pobres, los menos favorecidos, los vulnerables, y con ellos emprenden acciones que buscan atender sus necesidades, lo cual se ubica en la frontera de la asistencia que evita que pasen la línea que no deberían cruzar las personas, el nivel de pobreza extrema; lo anterior deja un mensaje acerca del enfoque con el cual abordan las universidades esta función y el rol que terminan asumiendo en este circuito de la pobreza; se trata de un riesgo que hay que prevenir y, para ello, debemos estar atentos.

Por otro lado, está el estudio de Giovanna Procacci quien hace una genealogía de la economía social, la cual, en la misma época, buscó generar procesos que permitieran el equilibrio social de la sociedad; en este contexto ya no se busca combatir la pobreza, pero si el pauperismo; “la pobreza es un fenómeno positivo, es decir, adquiere el estatuto de ‘objeto’ de análisis que nunca tuvo en la economía clásica” (Castro, 2015, p. 199), entonces, advierte que el problema que amenaza la civilización es la indigencia, porque las tecnologías buscan generar cambios de conducta en la población pobre.

El punto no es, por tanto, llevar comida a los pobres o darles dinero, sino cambiar sus hábitos inmorales mediante visitas periódicas que busquen conocerlos de cerca y estudiarlos en su “ambiente natural”. El trabajador social opera, entonces, como un instrumento de control y vigilancia in situ, que asume funciones de tutela médica, higiénica y moral. (Castro, 2015, p. 201).

Estas conclusiones del estudio de Procacci dejan varios puntos para reflexionar, en términos de lo que significa el trabajo de relacionamiento sociedad/universidad, el cual podría estar convirtiéndose en esa tecnología que funciona a favor de un sistema económico que ve a la pobreza como algo necesario, donde lo que puntualmente el sistema económico y productivo requiere de la institución universidad y otras instituciones y entidades, es que contenga a la población, le de opciones que eviten a toda costa que pase de la pobreza a la pobreza extrema.

Otra tendencia de los estudios de la gubernamentalidad es la referida a la racionalidad política, la forma como operan las tecnologías de gobierno. Un ejemplo son los estudios de Miller y Rose que delinean un programa de investigación que muestra que “(...) el neoliberalismo es algo más que un simple repliegue del Estado, ya que conlleva el despliegue activo de una serie de técnicas de gobierno que se orientan a la producción de individuos responsables”. (Castro, 2015, p. 204).

Sobre esto, resulta pertinente pensar lo que pretende llamarse una acción sustantiva de la universidad como la proyección social unida al concepto de responsabilidad social de la universidad, lo cual sugiere posibles relaciones con esta avanzada neoliberal, donde la RSU representa un concepto propio del sistema económico y productivo neoliberal que opera en la hiper individualización de la responsabilidad; en este contexto, ya no depende de lo que haga el Estado, la familia o la universidad, depende del sujeto mismo. Cabe resaltar que, en estos estudios, los autores concluyen que los valores como,

(...) la autoestima, la responsabilidad y la autonomía empiezan a jugar como variables económicas, pues son ellos la fuente de “recursos” o “activos inmateriales” que permiten a un individuo cualquiera ser “empresario de sí mismo”, sin depender para ello de los subsidios del Estado. (Castro, 2015, p.204).

Las tecnologías de gobierno, como se expresó anteriormente, tienen una relación directa con el propósito más importante de un sistema estatal y económico, el gobierno de la conducta. En este sentido, y de acuerdo con aportes de los diversos estudios, adquiere relevancia el interés que tiene, al hablar de la RSU, la formación de sujetos responsables de sí que aporten en la construcción de una sociedad organizada, ambientalmente sostenible, comprometida con el desarrollo y el avance, desde visiones hegemónicas y homogeneizantes, las cuales resultan contradictorias y peligrosas en el contexto universitario, que se caracteriza por hacer lo opuesto, una sana crítica, con espíritu autónomo y reflexivo.

Lo anterior se soporta en el mismo significado de “prácticas sí”²², donde los sujetos actúan deliberadamente sobre sí para transformarse, en la línea de una ciudadanía socialmente responsable que entre otros, apoye el cuidado del medio ambiente, enfrente las prácticas corruptas, entre otros elementos asociados a un el comportamiento ético y moralmente responsable con el contexto social, en este sentido y siguiendo a Sáenz (2014), se configuran unos “campos de sí”, como de fuerzas que actúan desde la escuela misma en la configuración de unos procesos de subjetivación.

A propósito, el autor señala que las prácticas de sí contemporáneas son

²² (...) se conceptúan como aquellas acciones que:(...) permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. (Foucault, 2008, p. 48), visto desde otro punto de vista, son entendidas en el marco de las tecnologías de gobierno de dos maneras de acuerdo con (Castro, 2015, p. 181). Para responder a esto, quizás valga la pena recordar que el concepto tecnologías de gobierno puede apuntar en dos direcciones: puede referirse a técnicas de conducción de la conducta de otros, como es el caso de la razón de Estado, el liberalismo y el neoliberalismo, o bien puede referirse a técnicas que permiten que los sujetos mismos conduzcan su propia vida con independencia de poderes externos, como es el caso de la parrhesia y la epimeleia, que Foucault explora en el mundo grecorromano. Estas últimas no son puros “ejercicios individuales”, como piensan equivocadamente algunos, sino técnicas de relacionamiento de sí mismo con otros, que tienen, por tanto, una dimensión política.

(...) nuevas formas de gobierno es que buscan conducir a los individuos a asumir la responsabilidad total por lo que ocurre en sus vidas, de manera que gestionen sus propios riesgos y fortalezcan sus capacidades para manejar asuntos que antes eran compromisos compartidos con el Estado, las instituciones de encierro, la familia y las empresas. (p.15).

Todo lo anterior alineado con lo que significan las incertidumbres del mundo contemporáneo, en el cual aún se ven sectores de la vida social, productiva y política que tienen bajo compromiso ético con temas como el exagerado consumo, el daño al medio ambiente, entre otros.

Específicamente en el tema de la RSU, y después de analizar el conjunto de enunciados del archivo, se evidencia un trabajo centrado en la generación de prácticas de sí, que buscan la transformación del sujeto y que se encuentran alineados con la formación de actitudes y comportamientos que lo caractericen como un profesional socialmente responsable.

En clave de lo expuesto en este trabajo advierte Sáenz (2014,) que estas (...) formas deliberadas de actuar sobre sí fabricadas por las líneas de fuerza dominantes, prescritas en escenarios institucionales cada vez más amplios, así como en los medios masivos, y que persiguen una pluralidad de fines, como dejar adicciones, ser más deseable para los demás, tener éxito económico, manejar la ansiedad, ser mejores ciudadanos y ser más saludables y educados. Son prácticas como las que en las últimas décadas han aparecido y cobrado fuerza en varios escenarios: en la escuela, con la autorregulación *normalizadora* de las emociones; en las profesiones de la salud y de los *saberes psi*, por medio de conductas reguladas de autocuidado; en el mercado del cuerpo y el deseo, dirigidas a convertir al individuo en objeto de deseo-consumo; en las empresas, con la fabricación, en términos de Rose, de un *yo empresarial*, que debe autoactualizarse de forma permanente por medio de acciones de autodominio, automonitoreo y

autodescubrimiento (Rose, 2008: 218). Estas prácticas se caracterizan por relaciones decididamente asimétricas y confesionales, con un número cada vez más amplio de microexpertos a quienes se debe revelar la verdad sobre uno mismo (verdad preestablecida y centrada en los secretos de los individuos y grupos sociales): sus traumas, falencias sociales y económicas y “vulnerabilidades”. (p.57)

Adicional a esto, y como parte de la discusión que se hizo en el grupo de estudio en Sáenz, (2014), se puede inferir alrededor de lo que significan las acciones de la RSU, que se evidencia un tránsito hacia prácticas de sí que se convierten en auto coacciones automáticas²³, lo cual se complementa con el deber ser al que asistimos hoy, el cual proviene de múltiples fuentes, mensajes relacionados, entre otros con salvar el planeta y la necesidad de lograr que el sujeto y las organizaciones empresariales cada vez sean más hiper responsables con lo que hacen, y corresponsables en la solución, conceptos muy centrados en lo que se denominan tecnologías del yo.

A manera de síntesis que dialoga muy bien con este tema de la tesis, y siguiendo al autor, este resurgimiento de las prácticas de sí y los ejercicios de auto coacción automática, se posicionan cada vez más debido a

(...) la “crisis” de las sociedades contemporáneas, a los niños y jóvenes ya no les estarían enseñando a vivir adecuadamente en sus familias y grupos sociales, por lo que la escuela debe hacerlo. Se trata de una política impulsada por las agencias internacionales para

²³ Sobre lo anterior habría que señalar un asunto central que hace que la diferenciación entre prácticas deliberadas sobre sí (prácticas de sí) y prácticas automatizadas de relacionamiento consigo mismo (autocoacciones) se torne compleja, pues en muchos casos se puede inferir que las prácticas deliberadas a las que he hecho referencia tenían como fin último crear conductas habituales (automáticas) de relación consigo mismo: hábitos de virtud, piedad, trascendencia, civilidad, trabajo. Se podría plantear, entonces, que lo que inicialmente era una práctica deliberada sobre sí se habría convertido, con el tiempo, en la vida individual y social, en autocoacción automática. (Sáenz, 2014, p.15).

enseñar a “vivir juntos”, para “aprender a vivir” y para que cada estudiante aprenda a «responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal» (Delors, sf: 12). El conjunto de propósitos y prácticas que abarca son presentados como de “autogestión” de los individuos e incluyen «comprenderse mejor a uno mismo» (Delors, sf: 12), la exploración y regulación de los sentimientos, el desarrollo de sentimientos de “autoeficacia”, la generación de un “pensamiento positivo” y prácticas de relajación. (Sáenz, 2014, p.58)

Complementario con lo anterior, en la línea del poder que ejercen las denominadas disciplinas PSI²⁴, las cuales operan, igualmente como tecnologías de si, Castro (2015), refiriéndose a los estudios de Rose (2007) menciona que se relacionan con discursos terapéuticos que funcionan como técnicas de dirección de la conducta; al respecto Rose, así plantea la pregunta de su investigación,

²⁴ Se refieren a las ciencias psicológicas, que inician con el prefijo PSI, son ellas, la psicología, la psiquiatría, el psicoanálisis entre otras, en el análisis que hace Rose (1998) en relación con el gobierno, las disciplinas PSI han resultado claves en el control de la conducta, al respecto el autor afirma que “En el transcurso del siglo XX, las normas, los valores, las imágenes y las técnicas psicológicas llegaron a moldear cada vez más la manera en que las diversas autoridades sociales piensan acerca de las personas, sus defectos y sus virtudes, su estado de salud y enfermedad, su normalidad y su patología. Se incorporaron objetivos construidos en términos psicológicos (normalidad, adaptación, realización) a los programas, sueños y esquemas para regular la conducta humana. La administración de las personas tomó un tinte psicológico desde lo “macro” (los aparatos de bienestar, de seguridad y de reglamentación laboral) hasta lo “micro” (el lugar de trabajo, la familia, la escuela, el ejército, la sala de un tribunal, la cárcel o el hospital). La psicología quedó incorporada a las técnicas y a los dispositivos creados para gobernar la conducta, y ha sido utilizada no sólo por los mismos psicólogos, sino también por los médicos, los sacerdotes, los filántropos, los arquitectos y los maestros. Es decir que las estrategias, los programas, las técnicas y los dispositivos, así como las reflexiones sobre la administración de la conducta que Michel Foucault denomina gubernamentalidad o, simplemente gobierno, se “psicologizaron” cada vez más. El ejercicio de las formas modernas de poder político ha quedado vinculado intrínsecamente a un conocimiento de la subjetividad humana” (p.58).

¿mediante qué tipo de técnicas de subjetivación se hace posible construir un “yo” capaz de tomar decisiones, de elegir entre diferentes opciones y de asumir con responsabilidad la gestión de su propia vida, sin tener que recurrir a la asistencia del Estado? (Castro, 2015, p. 205).

Pregunta que resulta reveladora, si se piensa en el enfoque que tienen los proyectos de proyección social directamente en la formación de los profesionales, quienes, en medio de estas prácticas atraviesan constantes procesos de auto constitución de sí, de introspección en relación con lo que viven en su relación con el contexto, en la toma de decisiones conducentes a la definición de un perfil profesional, entre otros elementos, donde se da un proceso de producción de subjetivación guiado y monitoreado con diversas disciplinas que operan en el contexto de formación universitaria.

Siguiendo con las prácticas psicoterapéuticas, reviven los principios del poder pastoral cristiano, en la línea de lo que se entendía en otra época como el gobierno de las almas extendido por Europa a finales del siglo XIX, y se resalta la manera como el discurso científico se apropió del gobierno de la conducta.

Diversos estudios plantean distintas reflexiones sobre las tecnologías de gobierno, que históricamente se han ejercido en el marco del ejercicio del poder y del gobierno de la conducta, donde adquieren un lugar importante los procesos de autogobierno y el autocontrol de la persona.

Por lo tanto, y como referente para pensar la responsabilidad social, es importante lograr la consolidación de diversas tecnologías de gobierno que controlen a los sujetos y, en cierta medida, los empoderen y los hagan responsables de su suerte, asunto que libera la política de Estado de responsabilidades y genera, cada vez más, una tendencia en la que lo más importante y lo que debe buscarse a toda costa, es que el mismo sujeto sea cada vez más responsable de sí mismo y, por lo tanto, socialmente responsable en la convivencia con otros en la sociedad.

Este tema expone un punto central en el marco del presente estudio, que será útil para la posterior interpretación de las diferentes prácticas de RSU. Por un lado, al buscar de qué manera la racionalidad política opera en la implementación de las diversas tecnologías de gobierno de la conducta, eje central de las prácticas que se dan en un contexto neoliberal como en el que estamos y que, de manera clara, se materializan en el devenir de las universidades, por ejemplo, en lo que respecta a elementos tan importantes como la definición del perfil del egresado, donde cabe la pregunta: ¿qué es lo que se espera que haga al salir?, ¿de qué manera se comportará en lo social?, ¿qué compromiso y responsabilidad asumirá?

2.2.La gubernamentalidad como grilla de análisis: noción e implicaciones en el tema de investigación

La gubernamentalidad es el concepto que Foucault desarrolla en el curso Seguridad, territorio, población en el College de Francia entre 1977 y 1978, el cual se convierte en la grilla para analizar al gobierno, no solo el que acontece en el marco de un Estado, sino también el que se gesta en el sujeto como resultado de las relaciones de poder.

Para comprenderlo, existen dos aspectos claves; por un lado, los expresados en dicho curso, del cual se especifican dos entradas analíticas, y por otro lado, la solución del impase teórico señalado por Deleuze (1995), que se relaciona con lo que Foucault venía trabajando y que representó un tiempo de ocho años de silencio que dio como resultado un enfoque de reflexión sobre el saber/poder con una mirada afinada desde otra perspectiva que invitaba a revisar lo que en “La voluntad de saber” había expuesto como puntos de resistencia. “Foucault tuvo quizá la sensación de que era absolutamente preciso franquear esa línea, pasar al otro lado, ir más allá del poder-saber. Incluso aunque ello comportase poner en cuestión todo el programa de la Historia de la sexualidad”. (Deleuze, 1995, p.94).

Como resultado, vuelve a escucharse a Foucault, precisamente para desarrollar otra mirada de las relaciones de poder.

Los aspectos claves para comprender el concepto de gubernamentalidad tienen dos entradas analíticas, como bien se afirmó antes. Por un lado, el análisis de Foucault (1999) que lo lleva a hacer un rastreo genealógico y arqueológico a través de varios acontecimientos, donde resalta la relación que tiene la gubernamentalidad con el gobierno, más que con el Estado mismo; el fenómeno para analizar es la gubernamentalización del Estado. La segunda entrada se refiere a cuatro clases que orientó durante los cursos de 1978, donde desarrolló importantes conceptos que dialogan con el objeto del presente estudio.

La primera entrada se da entre el siglo XVI y finales del XVIII, época que se concibe como la era moderna de la historia, marcada, entre otros, por los procesos que derivaron en el establecimiento de los grandes Estados, los cuales estaban delimitados por fronteras, por un gobierno común. Al concepto feudal de lealtad lo reemplazó el de autoridad y obediencia; el poder estaba centralizado, existían monarquías absolutas; se dieron procesos que permitieron la expansión y el posicionamiento europeo; de igual manera, se dio el movimiento renacentista que llevó a que se renovaran conceptos artísticos, culturales y políticos que generaron importantes transformaciones en todo nivel; se dieron así mismo conflictos religiosos caracterizados, por un lado, por la denominada reforma del siglo XVI que dividió la iglesia y que posteriormente en el marco de una profunda revisión de la Iglesia católica, llevó a que en 1545 se desarrollará un movimiento que se denominó la contrarreforma; aparece la propuesta de tratado político de Maquiavelo que señalaba en “El arte de gobernar”, consejos que permitían al gobernante ejercer su poder sobre las personas, entre otros.

Vale la pena resaltar la reflexión que Foucault hace sobre concepciones de gobierno que de alguna manera, en pleno siglo XVI, planteaban unos ejes de reflexión diferentes a los

estipulados por la propuesta maquiavelista; entre ellos, la postura de Guillaume de la Perriere, quien en 1567 escribió el libro “El espejo político”, donde bosqueja que no es una sola persona la que gobierna, en su texto habla de prácticas múltiples de gobierno: el padre de familia que gobierna en el hogar, el superior del convento, el pedagogo, es un gobierno de muchos. Con relación a estos múltiples tipos de gobierno, Foucault (1999) retoma el trabajo del escritor y filósofo francés del siglo XVII, Francois de la Mothe Le Vayer, quien refiere:

En el fondo hay tres tipos de gobierno que competen cada uno a una forma de ciencia o de reflexión particular: el gobierno de sí mismo que compete a la moral; en el segundo lugar, el arte de gobernar una familia como es debido, que compete a la economía y, por último, la ciencia de gobernar bien el Estado, que compete a la política. (...) lo importante aquí es que, a pesar de esta tipología, aquello a lo que se refieren estas artes de gobernar, lo que postulan es una continuidad esencial de la primera a la segunda y de ésta a la tercera.

Mientras que la doctrina del príncipe o la teoría jurídica del soberano intentan continuamente marcar con claridad la discontinuidad entre el poder del príncipe y cualquier otra forma de poder. (pp. 180-181).

Otro aspecto para resaltar en el análisis de La Perriere es que, contrario a la postura de Maquiavelo, de lo que se habla es de un gobierno de las cosas, no del territorio o las personas; se entienden las cosas como lo que sucede entre los hombres, es decir, sus relaciones, las costumbres, los hábitos, la manera de ser, de pensar, los vínculos, las riquezas, en este sentido,

El gobierno es definido por La Perriere como una manera recta de disponer de las cosas para conducir las no a la forma del bien común como decían los textos de los juristas, sino precisamente a un fin conveniente para cada una de las cosas que hay que gobernar.

(Foucault, 1999, p. 186)

Es un gobierno con pluralidad de metas, entre las cuales están la riqueza, los recursos y su garantía, y permitir la multiplicación de la población, por lo tanto, ya el gobierno no es soberanía, es disposición, ya no es obediencia a las leyes es disponer las cosas, las leyes son tácticas.

Para finalizar los argumentos de La Perriere, el autor afirma que quien quiera gobernar debe tener tres habilidades: la paciencia, que se traduce en tener instrumentos para materializar sus ideas, aparte de la fuerza; la sabiduría, que se traduce en conocer las cosas, y la diligencia, pues quien gobierna debe estar al servicio de sus gobernados.

Un aspecto clave que ubica el origen de la gubernamentalidad se sitúa en el trabajo histórico sobre el gobierno y la aparición del problema de la población, lo que lleva a pensar que el fin del gobierno ya no son las cosas, es la población, y para poder gobernar la población, Foucault trae el consejo de La Perriere sobre la paciencia del soberano.

Con este neologismo de Michel Foucault es donde señala que se da el paso del arte de gobernar a la ciencia política, se pasa de las estructuras de soberanía a las técnicas de gobierno, donde el propósito es el gobierno de la población y, para esto, surgen los mecanismos de los dispositivos de seguridad, esto que se acaba de esbozar es lo que se entiende como historia de la gubernamentalidad. Foucault explica:

Con la palabra “gubernamentalidad”, quiero decir tres cosas: (..) entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer (...) poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, (...) entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el “gobierno” sobre todos los demás. Por último (...) habría que entender el proceso o más bien, el resultado del

proceso por el que el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en los siglos XV y XVI en Estado administrativo, se vio poco a poco gubernamentalizado. (Foucault, 1999, p. 195).

Desde este punto de vista, aparecen unos elementos del análisis que aplican muy bien para este trabajo de investigación: el Estado es una realidad artificial, no es tanto lo más importante y a su vez más preocupante la estatización de la sociedad sino la gubernamentalización del Estado,

Vivimos en la era de la gubernamentalidad, que ha sido descubierta en el siglo XVIII.

Gubernamentalización del Estado que es un fenómeno particularmente retorcido porque si efectivamente los problemas de la gubernamentalidad, las técnicas de gobierno se han convertido en el único reto político y el único espacio real de la lucha y de las rivalidades políticas, esta gubernamentalización del Estado ha sido sin embargo el fenómeno que le ha permitido sobrevivir. (Foucault, 1999, p. 196).

Afirma el autor que la gubernamentalidad es un concepto que nació en el contexto de un modelo arcaico, la pastoral cristiana, apoyado en una técnica diplomático-militar y se dio por unos instrumentos que pertenecen al arte de gobernar que se denominan en el marco del antiguo término de los siglos XVII y XVIII, la policía; la cual se entiende como la lógica del gobierno de la conducta de los individuos, que nace bajo la premisa de un Estado bien gobernado que repercute en un buen gobierno de los padres de familia y que llega hasta el nivel de influir directamente en la buena conducta de los individuos, aspecto central de los procesos de gobierno del comportamiento de la población.

Lo anterior ubica la gubernamentalidad, concepto central del análisis de este estudio que, tal como se ha dicho, abarca diversos niveles del sujeto, de su subjetividad y de la sociedad, los cuales responden a racionalidades políticas específicas.

La segunda entrada de comprensión a la noción se refiere al diálogo con unos conceptos claves que se dan en el marco de cuatro de las clases son ellas: el poder pastoral²⁵; las contraconductas en el marco del poder pastoral²⁶; la policía como tecnología de gobierno²⁷ y la práctica de la policía²⁸, de las cuales se identifican claves que permitirán hacer una reflexión con el tema del presente estudio.

EL poder pastoral, señala Michel Foucault, orientó la vida de las comunidades durante mucho tiempo hasta el siglo XVIII, cuando se pasó de una economía feudal a una basada en el mercado y el librecambio en Europa.

En este contexto, se promovió el gobierno de los hombres, la dirección de conciencia, el control de la conducta, donde se busca la salvación del rebaño, su subsistencia, alimento asegurado; este poder le da mucha fuerza al sacrificio, si es necesario, de uno por todos y de todos por uno o lo que denominó Foucault como “*omnes et singulatim*” (Foucault, 2006a, p. 157).

Es un poder que se da, como se expresa en el contexto hebreo-cristiano de la acción pastoral, donde hay un representante de Dios, el pastor, y un rebaño que en movimiento se desplaza y requiere de un guía que lo lleve; es una postura que muestra el giro del gobierno, antes sobre un territorio, ahora sobre las almas, y tiene la característica de ser benévolo, siempre en la línea de hacer el bien, de salvar el rebaño, objetivo que también está encarnado en el soberano, quien busca lo mejor para sus gobernados, al garantizar todo para su subsistencia, es un poder

²⁵ Clase que fue orientada el 8 de febrero de 1978 en Foucault (1999).

²⁶ Clase que fue orientada el 8 de marzo de 1978 en Foucault (1999).

²⁷ Clase que fue orientada el 29 de marzo de 1978 en Foucault (1999).

²⁸ Clase que fue orientada el 5 de abril de 1978 en Foucault (1999).

centrado en el cuidado: “Cuida el rebaño, cuida los individuos del rebaño, vela porque las ovejas no sufran, va a buscar a las extraviadas, cura a las enfermas” (Foucault, 2006a, p. 156).

Por lo tanto, es un poder individualizador que está pendiente de todas y cada una de las que fueron dadas al cuidado del pastor, su esfuerzo se centraliza en todo el rebaño, pero al mismo tiempo se preocupa de cada una.

Son momentos caracterizados por los intereses de conducir la conducta en la dirección de los gobiernos; en medio de esto, surge la pedagogía en el siglo XVI como la instrucción de los niños para lograr los fines de la ciudad, que busca que se salven; allí surgen unos elementos de análisis, la racionalidad entendida como el cálculo y tipo de pensamiento, y el dominio o sobre qué debe recaer; es la evolución de una “ratio pastoral a una ratio *gubernatoria*” (Foucault, 2006a, p. 270).

El problema de investigación que se aborda en el presente estudio se da en un contexto político y económico particular, en el cual los discursos de la RSU son claves y estratégicos, para gobernar un tipo de población, son prácticas y discursos centrados en lograr que las personas ejerzan un ejercicio autónomo de autocontrol, que se centra en el cuidado, en la línea de lo que podría denominarse un cogobierno de las almas.

Por su parte el concepto de contraconductas, Foucault lo ubica en el marco histórico de las grandes revoluciones que llevaron a la insurrección de la conducta durante los siglos XV y XVI, las cuales permitieron pasar del gobierno de las almas al gobierno político de los hombres. En este contexto se dan procesos históricos como la reforma y la contra reforma, siendo esta última, la que originó una intensificación del pastorado religioso como estrategia para lograr la conducción de la conducta de los hombres que estaba desbordada e incontrolable.

Es precisamente en el siglo XVI cuando se plantea una conducción al margen de la autoridad eclesiástica. Las formas privadas de conducción, de acuerdo con Foucault (2006a),

responden a las preguntas ¿cómo conducirse a sí mismo?, ¿cómo conducir a los hijos, la familia?, ¿qué reglas hay que darse para conducirse como es debido en la vida cotidiana, en la relación con otros, en la relación con las autoridades, en la relación con el soberano y con el señor?

La contraconducta es una actitud que se manifiesta en un comportamiento, que se da en el marco de lo que expusiera Foucault (2006b) como la crítica, la cual se enfrenta a la perspectiva de la pastoral cristiana, propia de la edad media y, en palabras del autor, muy arraigada en la Europa occidental del siglo XVI, la cual en su momento afirmaba: “Cada individuo cualquiera que fuera su edad, su estatuto, y esto de un extremo al otro de su vida, y hasta en el detalle de sus acciones, debía ser gobernado y debía dejarse gobernar, es decir dirigirse hacia su salvación”. (pág. 6)

Quiero decir que en esta gran inquietud acerca de la manera de gobernar, y en las búsquedas de la manera de gobernar, se encuentra una cuestión perpetua que sería, cómo no ser gobernado de esa forma, por ese, en nombre de esos principios, en vista de tales objetivos y por medio de tales procedimientos, no de esa forma, no para eso, no para ellos. Y si damos a este movimiento de la gubernamentalización de la sociedad, y de los individuos a la vez y a la inserción histórica y a la amplitud que creo ha sido la suya, parece que podríamos situar aquí lo que llamaríamos la actitud crítica. (pp.7-8).

Esta actitud crítica en esencia es la actitud de la contraconducta, la cual se configura, de acuerdo con lo expuesto por Foucault (2006a), donde existe poder. Al respecto afirma algo que adquiere mucho sentido en este trabajo y que permitirá articular los análisis cuando se hable de este tema, en especial con esas otras maneras de concebir la relación universidad/sociedad, al margen de intereses funcionales, con una perspectiva situada y crítica que se oponga y haga contrapeso en este actual modelo neoliberal universitario; se refiere a que,

(...) donde hay poder, hay resistencia (...) La idea de "contraconducta", según la expresión propuesta más adelante, representa en el pensamiento de Foucault una etapa esencial entre el análisis de las técnicas de sujeción y el elaborado a partir de 1980 sobre las prácticas de subjetivación. (Foucault, 2006^a, p. 225)

Existen en este contexto de la educación superior, prácticas que generan contraconductas frente a lo que se ha configurado alrededor de los discursos de la responsabilidad social de la universidad, las cuales, desde los micropoderes que se dan a nivel de currículos y de propuestas institucionales asumen posturas diferentes que enfrentan el sistema moderno gubernamental de la educación superior. Estas pretenden visibilizarse y son objeto de estudio y análisis en esta investigación.

El tercer y cuarto concepto tiene que ver con la policía y la práctica misma de ella. En la clase del 29 de marzo de 1978, se hace énfasis en el concepto de policía como tecnología de gobierno propia del siglo XVII la cual se definía, de acuerdo con Foucault (2006a), como una manera de gobernar y ampliar la fuerza del Estado. Afirma, retomando el concepto de Louis Turquer de Mayerne, “la policía es la encargada de asegurar el esplendor del Estado” (p.358), donde esplendor se entiende como lo visible, el orden, la belleza, el buen uso de la fuerza del Estado.

Específicamente en el caso de Alemania, este concepto de policía exigió la formación de un personal nuevo para la administración del Estado, que, por supuesto se formaría en el seno de las universidades. En otros Estados como Italia, no se estableció un Estado policía sino un Estado diplomático, debido a la fragmentación que vivió durante los siglos XVII y XVIII. En Francia, el Estado policía estaba centrado en el cumplimiento de la ley.

De acuerdo con el análisis de Foucault, la policía se comprendía como la totalidad del gobierno; en este sentido, por medio de ella es que se conduce al sujeto en cualquier actividad

que desempeñe, y busca tanto la perfección de él mismo como del Estado; de esta forma, la policía abarca las acciones de hacienda, de justicia, del ejército, en pro de la felicidad tanto de las personas como del Estado; para eso recae su función en asuntos como la población, las necesidades de la vida, la salud, el trabajo y la circulación urbana.

Por otro lado, en la clase del 5 de abril de 1978, se precisa la práctica misma de la policía, para la cual Foucault (2006a) acude a lo expuesto a comienzos del siglo XVIII por Nicolas Delamare, quien identificó 13 ámbitos de acción de la policía, agrupados en 4 propósitos que deben asegurar:

- La bondad de la vida, asociada a la religión y las costumbres
- La conservación de la vida, asociada con la salud y los artículos de subsistencia.
- La comodidad de la vida, asociada a la tranquilidad pública, el cuidado de edificios y caminos, las ciencias, el arte y el comercio.
- Los encantos de la vida, asociados con el teatro, los juegos y el cuidado y disciplinamiento de los pobres.

La policía en esta época es la gubernamentalidad misma. Para diferenciar el concepto y traerlo a la contemporaneidad, el mismo Foucault (2006a) ubica la diferencia entre el Estado de policía y la gubernamentalidad moderna y contemporánea; el primero se dio a comienzos del siglo XVII y se centraba principalmente en lo que dijeran los políticos, quienes decidían la ruta; la otra perspectiva se ubica en el siglo XVIII y tenía como actores principales a los economistas, quienes crearon un nuevo arte de gobernar, en términos de la razón de Estado; con este enfoque aparece la naturalidad, los mecanismos propios del liberalismo; en este contexto se reconceptualiza la policía como la institución que impide la aparición de desórdenes, actual enfoque de la misma.

En este sentido, y retomando el concepto anterior, en el cierre de la clase el autor invita a pensar cómo la sociedad civil ejerce contraconductas que enfrenten el sistema moderno gubernamental, donde, según Foucault (2006a), se logre que la sociedad se imponga al Estado, el derecho a la propia revolución que rompe la obediencia, donde el patrimonio de la verdad ya no sea del Estado, sino de la sociedad, donde se dé en realidad, un análisis en términos de micropoderes” (p.409) que pueden coincidir y desafiar las diversas formas en que hacen el análisis de problemas del gobierno y el Estado.

De igual manera, alrededor de estas prácticas y en la línea de un control de la conducta se da una dirección de la conciencia, donde el sacrificio de uno influye en el beneficio de todos y el de todos influye en cada uno; se trata de una manera de lograr cierto control y cuidado de la población.

Con relación a lo que se concibe como policía o lo que es la gubernamentalidad moderna, hay una relación que resulta central para que discursos como el de responsabilidad social entren y se desarrollen en el contexto de la educación superior, se trata de la articulación de las instituciones con los propósitos del Estado, de tal manera que la educación en este caso aporte sus conocimientos e institucionalidad a la búsqueda de los grandes propósitos y metas, y así valide la tesis que expone que el Estado no es el que manda como en otras épocas, existen fuerzas mucho más grandes que operan en beneficio propio, las cuales, en este estudio, se encuentran asociadas a poderes como el mercado, la productividad y competitividad; todos juntos dialogan en la universidad alrededor de prácticas como la responsabilidad social, asunto que es materia de análisis y reflexión crítica.

2.3.La noción de gubernamentalidad como método de investigación

Teniendo en cuenta el concepto de gubernamentalidad, es posible pensarlo como objeto o como instrumento en el marco de una investigación. Con relación al primer punto, se trata de hacer un ejercicio, como el mismo Foucault hiciera con relación a lo que aconteció en diversos momentos de la historia y donde el mismo concepto relacionado con el arte de gobernar, adquiriría otras denominaciones, se modulaba y reconceptualizaba para adaptarse a determinadas circunstancias y operar en la misma forma sobre el gobierno de los otros y de sí.

Cuando se quiere utilizar como instrumento en una investigación, la gubernamentalidad permite al investigador analizar lo que se evidencia en las prácticas como ejercicios de saber/poder, los cuales operan y controlan el saber, el ser y hacer de las cosas, en este caso de la universidad, con la orientación de formas de pensar las cosas que conforman las racionalidades políticas que orientan las mismas prácticas, en las que operan tecnologías de gobierno, que se dan en los procesos de producción de subjetividad y en la funcionalidad de las instituciones.

En un estudio como este adquiere mucha importancia asumir como grilla de análisis la noción de gubernamentalidad, atendiendo, claro está, a unas precauciones metodológicas señaladas por Foucault (1999). Al respecto, el autor nos advierte sobre la importancia de analizar el fenómeno, en este caso lo que se da en el contexto de las universidades y los enfoques de RSU, como tecnologías de poder que inciden en esa relación Estado/población.

Cuando se refiere a las disciplinas el autor menciona que es relevante hacer, en el marco de la gubernamentalidad, un triple desplazamiento, con el fin de poder extraer las relaciones de poder de la institución. El primer desplazamiento consiste en descentrarse de la institución misma, en este caso la institución educativa denominada “universidad”, la cual tiene una misión

social que puede ser comprendida solo al salirse de ella para evidenciar la tecnología de poder que opera.

Un segundo descentramiento tiene que ver con la acción de resituar a la institución en el marco de su función, de lo que hace, y ubicarla en el contexto de una economía general de poder donde operan unas estrategias y tácticas que permiten determinados fines; en este caso, alrededor de la formación y de la respuesta de la universidad a necesidades de la sociedad.

Un tercer descentramiento tiene que ver con el objeto mismo de la institución; en este caso, como una entidad que ha sido prefabricada para cumplir una misión, donde deberán extraerse de ella las relaciones de poder, para

(...) analizarlas desde las tecnologías, extraerlas también de la función para retomarlas en un análisis estratégico y liberarlas del privilegio del objeto para intentar resituarlas desde el punto de vista de la constitución de los campos, dominios y objetos de saber. (Foucault, 1999, pp. 143-144).

Entendido así, debe incluirse al análisis de las racionalidades y las tecnologías, la producción subjetiva, porque no solo se centra en analizar lo que ha determinado el deber ser de las instituciones, sino el cómo es que opera cierta racionalidad política con las tecnologías de gobierno para acceder a “formas de gestión de la vida de los individuos” (Cortés, 2012, pág. 41), donde se develarán aquellas prácticas que denotan contraconductas y fugas, y que asumen posturas críticas frente a lo que acontece y orienta el deber ser de las universidades.

2.4.El uso de la noción de gubernamentalidad en el presente estudio

La noción de gubernamentalidad en el marco del presente estudio es una interpretación de lo planteado por Cortés (2013), como la racionalidad política, que, en este caso, es entendida

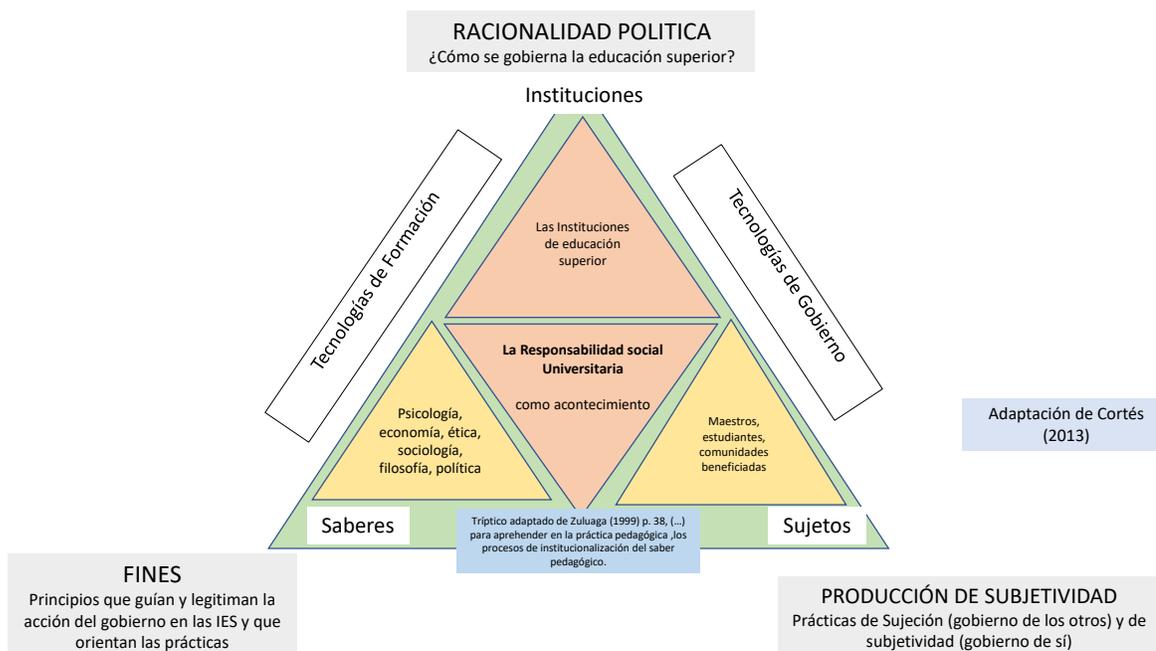
como aquello que se ha dicho y que se dice, debe ser y hacer de la educación, en este caso la superior.

En este sentido, implica analizar ¿cómo se piensa y materializa el gobierno de sí y de los otros, en las IES? Para esto es necesario identificar ¿cómo se evidencia el proceso en el cruce entre la racionalidad política, los fines éticos y los procesos de subjetivación con las prácticas?, esto sin olvidar que las mismas prácticas están influenciadas por tecnologías de gobierno y de formación que se dan en el marco de las IES, los saberes y los sujetos.

A continuación, puede observarse un gráfico con el enfoque metodológico que se manejó en esta investigación de corte sociológico, a partir de la noción de gubernamentalidad, adaptada a partir de los trabajos de Zuluaga (1999) y Cortés (2013), alrededor de las prácticas educativas; en este caso y en el contexto del estudio, centradas en las prácticas de RSU, ver figura No. 2.

Figura 2.

Enfoque metodológico de la noción de la gubernamentalidad



Nota. La figura explica el enfoque metodológico en cada uno de sus componentes Fuente:
Adaptación de Cortés (2013)

De manera específica la racionalidad política, se entiende como aquella que opera y orienta, en este caso, la política de educación superior. Esta racionalidad dictamina el enfoque de gestión de las instituciones, en especial, en lo que tiene que ver con su responsabilidad y su rol social; aquí adquieren relevancia las preguntas acerca del ¿cómo se gobierna la educación superior?, entendido como los mandatos que se dice deben atender las IES, los cuales oscilan entre la formación de un capital humano articulado y al servicio del mundo productivo, acorde con las tendencias económicas y productivas, como eje del desarrollo y el crecimiento económico; de igual manera orientada a desarrollar investigación de punta, que explore las fronteras del conocimiento y permita que avance y se desarrolle el mundo productivo; alineada con los grandes compromisos mundiales centrados en un desarrollo sostenible; todo lo anterior, enmarcado en la perspectiva neoliberal que opera en la universidad.

Los anteriores son algunos de los elementos que dictaminan el norte de las universidades, el compromiso establecido y lo que dicen los gobernados; en otro punto de análisis está lo que se materializa en los fines, lo que orienta las acciones del gobierno; aquí resultan relevantes las preguntas relacionadas con el ¿para qué? y ¿por qué se gobierna?, entendido “no solo como lo desplegado sobre sí mismo, son las formas morales de administración de la vida” (Cortés, 2012, p.44).

Significa, de acuerdo con Foucault (2008), poder estudiar las denominadas ciencias como “juegos de verdad”, donde operan una serie de tecnologías, las cuales deben analizarse con el fin de comprender ¿cómo operan? y ¿por qué lo hacen? Son ellas:

- 1) tecnologías de producción que nos permiten producir, transformar o manipular cosas,
- 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, signos o

significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, lo someten a cierto tipo de fines o dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.(p.48).

Las tecnologías de poder son aquellas que representan mecanismos a través de los cuales las autoridades ejercen su influencia y configuran, en este caso, las instituciones. Entendidas las tecnologías, y de acuerdo con Cortés (2012), como lo que se recibe como creíble y que, en el contexto de una sociedad moderna “deben parecer, no recibidas o impuestas, sino producidas y reconstituidas desde abajo, a partir de un cierto dispositivo de credibilidad” (p.45), son propias de toda clase de institución, las cuales, y de acuerdo con las reglas del juego, distribuyen a los sujetos; esto lleva a la incorporación de hábitos, convicciones orientados a producir “unos efectos determinados en la conducta de otros” (p.45).

Esta experiencia se configura alrededor de las acciones de relación con la sociedad que las universidades formulan en sus currículos, y que cumplen con el objetivo de presentar al estudiante una realidad y frente a la cual responde la institución, asumiendo una postura y desplegando acciones que permitan cumplir los retos que proponen.

En concordancia con lo anterior, y en el contexto de las acciones formativas que se dan con grupos sociales o comunidades, con mayor razón adquieren relevancia estos puntos, ya que la realidad que acontece en el exterior del sujeto logra influir en la configuración o producción de subjetivación; aquí se da un conflicto interno que enfrenta lo que desde el exterior se dice y evidencia, con lo que se piensa y razona en cada sujeto.

2.5.Mirada desde la arqueología y la genealogía

Con el fin de fundamentar el enfoque para la organización y lectura de la información en el marco del presente estudio, es importante aclarar que la investigación no tuvo un enfoque arqueológico y genealógico, se tomaron algunos elementos que permitieron el análisis de las prácticas discursivas, entendidas de acuerdo con (Castro, 2006, p. 425), como aquellas que condicionan la función enunciativa o lo efectivamente dicho y hecho en relación con la RSU, alrededor de estas se estructuró un archivo que de acuerdo con Zuluaga (1999), rige la aparición de los enunciados, los cuales se entienden de acuerdo con (Castro, 2006, p.166) como lo extraño en el discurso y que particularmente llaman la atención para ser analizados, por último, los anteriores enunciados fueron organizados en un conjunto de formaciones discursivas entendidas según Foucault (1979) en sentido estricto como grupos de enunciados. (pp. 194-195), que permitieron su posterior análisis, esto que se acabó de explicar, son los elementos arqueológicos que se tuvieron en cuenta en este trabajo.

A nivel genealógico, se tomó como elemento clave el poder, el cual permitió analizar la racionalidad política que gobierna las prácticas de RSU, no desde la perspectiva bélica, sino desde la perspectiva de la gubernamentalidad, lo cual representa una sofisticación de un poder que gobierna tanto los procesos de subjetivación de los otros, como los de si propiamente dichos.

Con esta explicación se precisan los límites y los retos que propone una perspectiva como esta, enmarcada en una investigación de corte sociológico que invita a pensar el acontecimiento de la RSU como un ejercicio reflexivo y crítico; al respecto afirma Foucault (1999),

(...) es una actitud, un éthos, una vida filosófica en la que la crítica de lo que somos es a la vez un análisis histórico de los límites que nos han establecido y un examen de franqueamiento posible...se debe traducir en un trabajo de investigaciones diversas; tales

investigaciones tienen su coherencia metodológica en el estudio a la par arqueológico y genealógico. (pp. 351-352).

Algo importante que se señala con relación a esta actitud filosófica y que tiene que ver con el ejercicio de análisis ontológico e histórico de nosotros mismos, es que esta actitud es una invitación a asumir una postura que no se mueva entre el estar afuera o adentro del fenómeno estudiado, sino que se ubique en las fronteras para hacer un análisis de esos límites que caracterizan el objeto de estudio.

Es necesario analizar dichos elementos en el marco de la presente investigación, pues, de acuerdo con este foco es que se aborda la lectura de los diversos enunciados que componen el archivo en este estudio.

Esta perspectiva de analizar la información, usando elementos arqueológico-genealógicos, permite ver a la responsabilidad social universitaria como un acontecimiento que orienta diversas prácticas discursivas, que contienen una serie de enunciados dispersos, provenientes de diversas fuentes y momentos históricos.

De esta forma, se precisa en el contexto de esta investigación que la lectura desde la genealogía es un fin en sí misma que busca revisar las relaciones de poder presentes en las prácticas de RSU en las universidades. Por otro lado, la lectura arqueológica es un medio que permite identificar los saberes que han configurado la misión de la proyección social en las universidades desde el concepto de la responsabilidad social.

Para poder comprender en las diversas prácticas discursivas, lo que se dice y hace en relación con la RSU, es importante retomar la importancia del archivo, donde, de acuerdo con Zuluaga (1999), logra aprehenderse “la transformación de los enunciados” (p.35), en éste logra deducirse algo que adquiere mucho valor: las reglas de las prácticas discursivas o de lo que puede ser dicho,

(...) el archivo no contiene lo dicho superpuesto a los documentos, ya sabemos que el discurso lo encontramos en los registros, pero lo reconocemos según criterios que no aparecen en los textos y que son a la vez reglas de producción del discurso y de individualización del mismo en las formaciones discursivas. (Zuluaga, 1999, p. 36)

Sobre estos discursos²⁹ hay un saber pedagógico que tiene como propósito desarrollar las acciones que las instituciones proyectan alrededor de la RSU; en este sentido, el archivo de este saber está conformado por el conjunto de discursos que se dan en el marco de la racionalidad política, los fines y la producción de subjetividad.

Como práctica pedagógica, y atendiendo a lo expuesto por Zuluaga (1999), dicho saber está regido por unas reglas que direccionan las prácticas discursivas y que involucran la institución, el sujeto y el discurso mismo de la pedagogía, que se encuentra disperso en diversos registros discursivos y que, para efectos del presente estudio, se describen en la tabla No. 6 y están agrupados de la siguiente manera:

Conceptos propios que dominan la RSU; normas que institucionalizan las prácticas de RSU; la adecuación social a que es sometido el discurso para efectos del poder político o económico; la difusión llevada a cabo por los organismos del Estado; la producción de saber por los sujetos de saber y los registros propios de las instituciones. Adaptación realizada a partir de (Zuluaga, 1999, pp. 39-40)

El archivo que se estructuró en este trabajo tiene como momento histórico clave la década de los 90 del siglo XX, siendo relevante el año 1998, cuando en el marco de la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por la Unesco se estableció una carta de navegación

²⁹ El discurso del saber pedagógico se encuentra disperso en registros discursivos, en los cuales toma cuerpo la práctica (Zuluaga, 1999, p. 39)

para las instituciones educativas, donde se hizo un llamado a reforzar la cooperación con el mundo del trabajo, siendo importante la invitación a que los profesionales desarrollen un sentido de responsabilidad social en el contexto de su formación y práctica, análisis que llega hasta nuestros tiempos.

Tabla 6

Organización del archivo

| Organización del archivo | |
|---|---|
| a. Conceptos propios | <p>Administración de empresas, economía y ética: Responsabilidad social y ética empresarial de Horacio Martínez ; Ética y responsabilidad social en un mundo globalizado de Adela Cortina y Etica para la empresa de Fernando Savater</p> <p>Filosofía: El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica de Hans Jonas; Filosofía de la historia de Kant, Responsabilidad y Juicio de Hanna Arendt, Tratado político de Spinoza</p> <p>Sociología: La ciencia como profesión y la política como profesión de Max Weber</p> |
| b. Normas que institucionalizan las prácticas | <ul style="list-style-type: none"> • Constitución Política de Colombia • Ley 30 de 1992 • Plan decenal de educación 2016-2026 |
| c. Adecuación social del discurso para efectos del poder político o económico | <ul style="list-style-type: none"> • Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI UNESCO en 1998 • Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI UNESCO en 2009 • Conferencia Regional de Educación Superior-2018 • Responsabilidad social universitaria Manual de primeros pasos del Banco Interamericano de Desarrollo-2009 |
| d. Difusión por organismos del Estado y sociedades de discurso | <ul style="list-style-type: none"> • Política de extensión universitaria ASCUN • Red AUSJAL: compendio de experiencias significativas 2019 • Los caminos de la extensión en Colombia-editado por ASCUN • Red AUSJAL: informe final del segundo proceso de autoevaluación de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL. Año 2016 • Modelo de la red URSULA • RIACES –Red Iberoamericana para la Acreditación de Calidad en la Educación Superior • La visión de ASCUN sobre la responsabilidad social universitaria |

| | |
|--|--|
| <p>e. Producción de saber por los sujetos de saber</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Consideraciones sobre la declinación empática en estudiantes de medicina en Latinoamérica • ¿Qué es la RSU? Por Francois Valleys - ORSU de ASCUN • Claves innovadoras para ejercer la responsabilidad social universitaria y territorial • Desafíos metodológicos para el aprendizaje-servicio en el contexto actual |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El movimiento de responsabilidad social de la universidad: aplicaciones de responsabilidad social universitaria en el contexto de formación en Colombia • En época de pandemia: la RSU en movimiento • En la contienda contra la racionalidad neoliberal: una interpretación para las prácticas de responsabilidad social universitaria • Experiencias de proyección social en el marco de la virtualidad • Identidad y misión de las universidades jesuitas en el nuevo contexto • Responsabilidad social universitaria estudio acerca de los comportamientos los valores y la empatía en estudiantes de Universidades iberoamericanas • Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la auto atribución de comportamientos socialmente responsables • Aplicaciones de responsabilidad social universitaria en el contexto de formación en Colombia. • Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chilenos • Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años • La extensión universitaria en América Latina: Concepciones y tendencias • Formando ciudadanos comprometidos. Fomento de la responsabilidad social en los universitarios • Propuesta de un modelo de responsabilidad social universitaria en la universidad politécnica de valencia: aplicabilidad del modelo de sostenibilidad • La Universidad Construye País |
| | <ul style="list-style-type: none"> • La responsabilidad social universitaria en la (...): Una apuesta de formación para la paz y la convivencia • La RS de la educación superior – P. Gerardo Remolina S.J. ORSU de ASCUN • Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior • Niveles de empatía en estudiantes de medicina de Córdoba, Argentina • Retroalimentación de secretaría de RSU al proyecto de psicología de alternativas de trabajo comunitario • Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina • El proceso de Bolonia y la globalización de la Educación Superior: Antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación • El lugar de la ética profesional en la formación universitaria • La asignatura de responsabilidad social en la Universidad Francisco de Vitoria • La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones • La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso • La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas un análisis de contenido • Educación superior y mundo del trabajo: horizontes de indagación • La Universidad Autónoma Indígena Intercultural |

| | |
|---|---|
| f. Registros propios de las instituciones | Documentos institucionales <ul style="list-style-type: none"> • Política-proyección-social- IES1 • Creación de la Secretaría de Proyección y Responsabilidad Social Universitaria de la universidad IES1 • Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular de universidad IES1 • Documento guía para registro de programas académicos IES3 • La promoción de la justicia en las universidades de la compañía de IES1 • Estudio de factibilidad ante el MEN de la institución IES5 • Acuerdo 003 política de proyección social de la universidad IES4 • Ejemplo información programa académico de la institución IES5 • Video experiencia de práctica social magdalena medio de la institución IES2 |
| | Documentos Prescriptivos <ul style="list-style-type: none"> • Reglamento de Programas Estables de Proyección Social IES1 • Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular IES1 • Referencias Apostólicas Universales (...) 2019-2029 IES2 • Contexto servicio a refugiados colombia.IES2 |
| | Entrevistas y Grupos Focales <ul style="list-style-type: none"> • Encuentro con el CRISAC IES5 • Proyecto formación en odontología y trabajo en el barrio chino de la institución IES1 • Proyecto nutrición saludable de la institución IES1 • Inducción de la OFRSU de institución IES2 • Video entrevista presentación de la OFRSU institución IES2 • Presentación amplia de la OFRSU de la institución IES2 |

Nota. La tabla deja ver el conjunto de elementos del archivo que se utilizó en el presente estudio de acuerdo con lo propuesto por Zuluaga, (1999). Fuente: Elaboración propia

Como corresponde a la organización de enunciados relacionados con los discursos producidos y acumulados, para la constitución del archivo en torno a la RSU, se tuvieron en cuenta dentro de los registros discursivos los relacionados con prácticas que se desarrollan en instituciones de educación superior en general y en particular se optó por conocer lo que dicen y hacen en el contexto de la RSU y su relacionamiento con la sociedad a cinco instituciones donde se tuvo la oportunidad de desarrollar la pasantía de investigación, son ellas, cuatro de Colombia y una de Argentina.

Los tres criterios por los cuales se eligieron estas instituciones atendían de manera intencional a aspectos claves para el presente estudio, como son: que todas debían ser universidades formalmente reconocidas, hacen un trabajo de relacionamiento con la sociedad tanto desde los enfoques de la RSU como desde particulares formas de proyección social, como lo que hacen universidades especiales como las indígenas.

De acuerdo con estos criterios se eligieron dos instituciones con trayectoria y tradición, una en Colombia y la otra en Argentina, otras dos son instituciones de Colombia que son jóvenes y que realizaran acciones de proyección social enmarcadas en el contexto de la RSU y, por último, se identificó una institución de carácter especial indígena, la cual esta formalmente reconocida por el Ministerio de Educación de Colombia.

En total son cinco IES a las que se asignó la siguiente nomenclatura con el fin de mantener el anonimato y permitir identificar los enunciados propios en el capítulo de análisis. A continuación, una breve descripción de cada una:

- Universidad Internacional: IES1: Institución de carácter confesional católico, privada y con más de 60 años de servicio en Argentina; se reconoce por su trayectoria y calidad.
- Universidad Nacional con tradición y trayectoria: IES2: Institución nacional, de carácter confesional católico, privada y con más de 350 años de funcionamiento; se reconoce por su trayectoria y calidad.
- Universidades Nacionales de reciente creación: IES3 y IES4 respectivamente: Son dos instituciones de educación superior; la primera tiene 12 años en el servicio educativo y la segunda, 20 años; las dos prestan su servicio en Colombia. Su naturaleza es que están articuladas al sector productivo y que están en el camino hacia la acreditación de calidad.
- Universidad Nacional de carácter especial indígena: IES5: Institución pública de carácter especial, presta sus servicios en Colombia desde hace 20 años, trabaja con comunidades indígenas del sur del país.

Para realizar el trabajo de campo en relación con al análisis de las instituciones anteriormente mencionadas se establecieron tres momentos: Primero, un acercamiento a las políticas institucionales relacionadas con la RSU (donde aplica este modelo); un segundo

momento tiene que ver con el reconocimiento de las prácticas que se dan en las diversas instituciones, para identificar la tendencia de los ejercicios, lo dicho y efectivamente realizado, así como la experiencia acumulada de este trabajo, y el tercer momento clave fue conocer la experiencia de los actores involucrados en los procesos relacionados con proyectos de RSU, coordinación de acciones de proyección social y directivos de las instituciones.

En detalle, el primer momento del proceso se desarrolló a partir de un primer acercamiento a las IES, para reconocer su filosofía en relación con la misión de la proyección social y lo propuesto específicamente en relación con la RSU; de igual manera, se identificó lo que se ha propuesto y realizado en estos temas y lo que históricamente han desarrollado en la institución en la línea de relacionamiento con la sociedad.

El segundo y tercer momento pudo desarrollarse mediante dos técnicas de recolección de información, entrevistas y grupos focales con los actores que están frente al proceso de proyectos o coordinación de acciones de proyección social con el modelo de la RSU, jefes de unidad, profesores y estudiantes, con el fin de seguir ahondando en este estudio de corte sociológico donde fue importante identificar los propósitos y resultados obtenidos en las prácticas, desde la voz de los mismos actores. A continuación, se describe la codificación de la información pertinente para el análisis, véase la tabla No. 7.

Tabla 7.*Estructura de los códigos de la información que va a procesarse*

| CODIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN | | | | |
|--|---|------------------|-----|-----------|
| INSTITUCIÓN O FUENTE DE LA INFORMACIÓN | TIPO DE FUENTE | CONTEXTO | AÑO | SECUENCIA |
| 1-ARG | a. Documentos normativos sobre la RSU | N=Nacional | | |
| 2-COL | b. Registros propios de las instituciones y de producción de subjetividad | I= Internacional | | |
| 3-COL | c. Documentos de producción de saber | A= Argentina | | |
| 4- COL | d. Documentos normativos que institucionalizan las prácticas de RSU | | | |
| 5-COL | e. Documentos propios del concepto de RSU | | | |
| 6-POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL | | | | |
| 7-POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL | | | | |
| 8. REDES | | | | |
| 9 INVESTIGACIONES SOBRE RSU | | | | |

Nota. Los códigos fuente son los que posteriormente permitieron organizar la información de los diversos enunciados Fuente: Elaboración propia.

La información se recolectó siguiendo algunos protocolos de organización y codificación que permiten identificarla y, en su momento, relacionarla. El resultado de la organización de la información a analizar resultó del trabajo de campo realizado en el marco de la pasantía. Se explica el total de documentos iniciales que fueron utilizados en la investigación, los cuales y después de la revisión fueron decantados para el análisis final (ver tabla No. 8)

Tabla 8*Organización de la información*

| Institución | Número de documentos | Prescriptivo (fines institucionales) | Prácticas institucionales | Producción de saber | (entrevistas) |
|--|-----------------------------|---|----------------------------------|----------------------------|----------------------|
| 1-universidad internacional | 29 | 9 | 1 | 14 | 5 |
| 2-universidad antigua y de alta calidad en Colombia | 22 | 13 | 1 | 3 | 5 |
| 3-universidad joven y en camino hacia la acreditación de calidad en Colombia | 4 | 2 | | 2 | |
| 4- universidad joven y en camino hacia la acreditación de calidad en Colombia | 5 | 1 | | | 4 |
| 5-universidad de carácter especial en Colombia | 5 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 6-política educativa nacional | 11 | 8 | | 3 | |
| 7-política educativa internacional | 8 | 2 | | 6 | |
| 8. Redes | 6 | | | 5 | 1 |
| 9. Investigaciones sobre RSU | 50 | | | 50 | |
| Total | 140 | | | | |

Nota. Se presenta el dato cuantitativo de toda la documentación recolectada en el estudio, la cual posteriormente fue filtrada y seleccionada. Fuente: Elaboración propia

En este análisis de las prácticas relacionadas con lo que se dice que deben hacer las instituciones de educación superior en sus acciones de relación con la sociedad según el modelo de RSU, incluyendo otras perspectivas y lo que efectivamente hacen, se pueden identificar elementos para pensar lo que representa asumir este discurso en el marco del desarrollo de la tercera función sustantiva de la universidad.

Los registros discursivos específicos de las instituciones focalizadas se organizaron atendiendo la solicitud de mantener las fuentes en anonimato, se identifica la institución, como se aclaró anteriormente, y cada una tiene una nomenclatura. En total son cinco y se nombran así: IES1, IES2, IES3, IES,4 e IES5. Luego, se especifica si el registro es un documento de saber prescriptivo, institucional o corresponde a una entrevista, seguido de una secuencia numérica, como se explica en la tabla No. 9.

Tabla 9.

Codificación de los enunciados del archivo

| Código | Significado |
|--------|-----------------------------------|
| DPS | Documento de saber |
| DPSS | Documento de saber y subjetividad |
| DP | Documento prescriptivo |
| DI | Documento institucional |
| E | Entrevista |

Nota. La tabla especifica la codificación de los tipos de documentos que componen el archivo

Fuente: Elaboración propia.

Para organizar la información y de acuerdo con los elementos claves del estudio anteriormente señalados, se agrupó el conjunto de enunciados alrededor de unas formaciones

discursivas³⁰ que permiten organizar elementos dispersos a lo largo de lo que se dice y se hace en las instituciones, y que se evidencia en el conjunto del archivo, son ellas:

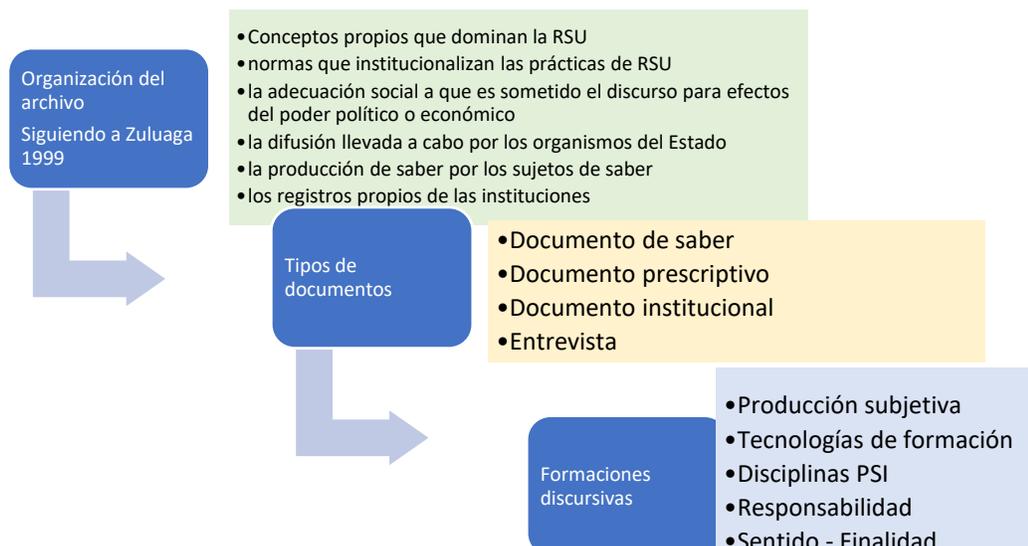
- Producción de subjetivación (tecnologías de formación, prácticas de si y de los otros)
- Disciplinas PSI
- Responsabilidad y racionalidad política
- Tecnologías neopastorales
- Prácticas de contraconducta

La información recopilada se sometió a un análisis que tuvo en cuenta las anteriores categorías, todo con el fin de dar a conocer las tendencias sobre el discurso de la RSU en relación con los elementos propios que caracterizan los estudios de la gubernamentalidad, en este caso, aplicado a la relación universidad/ sociedad en el marco de los trabajos de RSU, ver figura No. 3.

³⁰ Entendidas según Foucault (1979) en sentido estricto como grupos de enunciados. Es decir, conjuntos de actuaciones verbales que no están ligadas entre sí al nivel de las frases por lazos gramaticales (sintácticos o semánticos); que no están ligadas entre sí, al nivel de las proposiciones por lazos lógicos (de coherencia formal o de encadenamientos conceptuales) ; que no están ligadas tampoco al nivel de las formulaciones por lazos psicológicos (ya sea la identidad de las formas de conciencia, la constancia de las mentalidades, o la repetición de un proyecto); pero que están ligadas al nivel de los enunciados. (pp. 194-195).

Figura 3

Proceso metodológico del análisis del archivo



Nota. La figura explica el proceso metodológico que llevó al análisis del archivo. Fuente: Elaboración propia.

Este procesamiento permitió ver importantes elementos de reflexión acerca de la función sustantiva de la universidad y su comprensión, a partir de elementos propios de lo que reglamenta y direcciona la relación universidad/sociedad, tanto desde los organismos gubernamentales como los de cooperación. En otro orden, está lo que pretende realizarse, en términos del sentido y la orientación que guían las acciones de RSU en las IES y, por último, lo que se da directamente en los sujetos implicados, en términos tanto de producción de subjetividad como en los procesos de subjetivación.

Cabe mencionar que la información que se analizó en el estudio fue manejada siguiendo un código de ética que incluyó un documento de compromiso de confidencialidad para el uso de

imágenes, datos personales e información, de tal manera que los análisis derivados cumplen con el rigor metodológico. De igual manera, tanto lo enunciado por las personas como la información proveniente de las instituciones, se presenta con carácter anónimo.

3. Análisis de la relación Universidad/Sociedad: Entre la RSU y otras perspectivas

Los hallazgos de este estudio se organizan en cinco partes, la primera, tiene que ver con la racionalidad política que orienta y enmarca la gestión de la educación superior, incluyendo la relación universidad/sociedad, que llamo el “Mandato”. Aquí, se señala la relación entre los elementos discursivos que se encuentran en el gobierno y en orientaciones de organismos cooperantes. Esto se ambienta en un sistema neoliberal que caracteriza las políticas y los sistemas económicos y productivos.

La segunda parte se relaciona con los fines, que he denominado “El sentido”, por ser la responsabilidad social universitaria un discurso que en los últimos años se ha tratado en la educación superior como enfoque que caracteriza la gestión de las IES y, en ellas, la relación universidad/sociedad, de modo que se presentan los hallazgos que permiten analizar críticamente esta relación, ante lo cual, se propone un diálogo con perspectivas de la tercera función de la universidad.

La tercera se centra en el sujeto y se titula “El efecto”, que muestra críticamente las implicaciones de discursos sobre la RSU en los procesos de producción de subjetivación.

Una cuarta parte expone, lo que sería un modo de subjetivación del propio investigador que he llamado “metamorfosis” que acuño de Deleuze (1987). Y que se dio como resultado de este proceso investigativo de cinco años.

Para finalizar el análisis, se incluye una quinta parte que muestra unos ejes de reflexión para pensar la responsabilidad de la universidad según posturas filosóficas y sociológicas y su diálogo con perspectivas diferentes de la relación universidad/sociedad, que se denomina “La salida”.

3.1.El mandato o de la racionalidad política que gobierna la Universidad de hoy

De acuerdo con las precauciones metodológicas que advierte Foucault (1999), y que se expusieron en un apartado anterior, en los estudios sobre la función del gobierno, se realiza un descentramiento del fenómeno, de tal manera que se puedan ver las tecnologías de poder que de alguna manera inciden en las relaciones Estado/población. Esto se traduce en un ejercicio en el que es clave apartarse de la institución, de su función y su objeto, con el propósito de ubicar la universidad en el marco de una economía general de poder, así como la razón de su creación y funcionamiento.

En este sentido, el mandato no se advierte como una imposición, sino que es un juego de fuerzas que hace que las cosas operen en cierta línea, son unos discursos que señalan un rumbo y frente a los cuales las instituciones y los sujetos optan. Visto de esta forma, es un concepto no vertical o impositivo, hace parte de las relaciones que se tejen, entre organismos del Estado o entidades que orientan la educación superior a nivel nacional e internacional, la IES y sus integrantes.

La universidad es una institución inserta en la sociedad, en la economía y la política, por lo tanto, la racionalidad neoliberal que caracteriza el sistema actual orienta, dispone y caracteriza la gestión y la situación actual de la universidad. Para esto, hay establecidas unas tecnologías de gobierno que, en el contexto de la relación universidad/sociedad y especialmente en los discursos de RSU se materializan en formas de control y direccionamiento de la conducta, lo que pone en riesgo el principio de autonomía y la postura crítica de la universidad, o siendo esto mismo es una forma de conducta proclive de mercantilizarse.

En este sentido, la autonomía que se señala como una conquista de los movimientos reformistas de la educación superior de la primera mitad del siglo XX, son tergiversados por

políticas económicas y por prácticas de mercadeo que llevan a que la función social de la educación se convierta en una oferta de un servicio, para unos estudiantes que pasan a ser clientes y que compran su educación, caracterizada cada vez más por una tendencia privada y segmentada, en detrimento de una pública y universal.

Entonces, se piensa que lo que se hace en la relación con la sociedad, en el trabajo con las personas menos favorecidas, puede servir como elemento de mercadeo social que permita mejorar la imagen de la universidad, atraer la atención de otros sectores con los cuales se puedan adelantar proyectos de investigación y desarrollo y llegar a más estudiantes, tal como lo afirma Rendueles (2010) en relación con el marketing social alrededor de estos temas.

Ahora bien, ¿qué caracteriza el neoliberalismo y cómo termina influyendo en la dinámica de la educación superior, y de manera específica en el marco de las acciones de relación con la sociedad? Esta pregunta lleva a pensar en lo que se concibe como neoliberalismo y que actualmente se ha considerado como, según Rose en Barry, et al. (1996), como liberalismo avanzado;³¹ una nueva versión del liberalismo en la cual se organizan tecnologías de gobierno que puedan utilizar a su favor los principios de libertad, autonomía y responsabilidad de los que gozan tanto los sujetos, como las instituciones, en este caso la universidad.

³¹ Representa un neoliberalismo que mantiene la voluntad de gobernar, que superó el antiguo Estado de bienestar que entre las dos guerras mundiales fue criticado porque no logró sus objetivos, y reinventó nuevas estrategias de gobierno. Al respecto afirman Rose et al. (1996) que “Estos regímenes se sirven de técnicas de gobierno que crean una distancia entre las decisiones de las instituciones políticas formales y otros actores sociales, conciben a esos actores de forma nueva como sujetos de responsabilidad, autonomía y elección, y tratan de actuar sobre ellos sirviéndose de su libertad” (pp. 53-54). Aquí, adquieren relevancia los discursos sobre la responsabilidad social, donde otros actores apoyan los objetivos de gobierno, y descargan al Estado de sus responsabilidades.

Es un estadio del sistema económico liberal actual, caracterizado como una concepción de gobierno de la conducta que opera de una manera sutil, para constituir un sujeto capaz de asumir su responsabilidad social, sin necesidad de que el aparato gubernamental medie.

Los investigadores señalan que este nuevo liberalismo al que asistimos actualmente incluye un conjunto de tecnologías de gobierno que operan en el contexto de una cada vez más marcada desgubernamentalización del Estado y una desestatización de las prácticas de gobierno, algo más que un repliegue del Estado que despliega un conjunto de técnicas que actúan según Castro (2015) “(...) *diseminadas por el tejido social y actúan reticularmente*” (p. 204) pretenden la producción de individuos responsables, en la línea del “*Homo economicus*”³² que lleva a que las personas sean cada vez más empresarios de sí, sujetos que aplican sobre ellos mismos un conjunto de técnicas para ampliar el capital humano, y ser su fuente de ingresos.

Históricamente, el liberalismo, de acuerdo con los planteamientos de Adam Smith, se fundamenta en el hombre económico, como sujeto de interés individual que beneficia a todos:

Al preferir el éxito de la industria nacional al de la industria extranjera, el comerciante no piensa sino en obtener personalmente una mayor seguridad; al dirigir esa industria de tal manera que su producto tenga el mayor valor posible, el comerciante no piensa sino en su propia ganancia; pero en éste y en muchos otros casos, una mano invisible lo conduce a promover un fin que no está de ningún modo entre sus intenciones (Foucault, 2004, p. 320).

³² De acuerdo con Foucault (2004) El homo economicus es quien obedece a su interés, aquel cuyo interés es tal que, en forma espontánea, converge con el interés de los otros. Desde el punto de vista de una teoría del gobierno, el homo economicus es aquel a quien no hay que tocar. Se lo deja hacer. Es el sujeto del *laissez-faire*. Es, en todo caso, el interlocutor de un gobierno cuya regla es el *laissez-faire*. El homo economicus es un hombre eminentemente gobernable (p.310).

Este liberalismo representa una dinámica en la que los intereses individuales redundan en el beneficio de todos los jugadores, lo particular es que cada jugador participa desconociendo cómo le va a ir. Es un “juego invisible”, que lleva a que, en este contexto, nos acostumbremos a vivir peligrosamente, ya que se ignora lo que podría pasar mañana:

(...) lo único que sabe que puede hacer es ocuparse del presente, seguir sus propios deseos y mantenerse fiel a su naturaleza pasional. No debe preocuparse por el “bien común” porque, en el momento en que lo haga, descuidará su propio juego de intereses inmediatos y naufragará en el mar de lo remoto. (Castro, 2006, p. 126)

Al respecto Castro (2015), afirma que hay en el marco del neoliberalismo una nueva racionalidad de gobierno, donde se impuso “(..) el surgimiento del liberalismo: la diferencia entre el *Homo economicus* y el *Homo juridicus*”³³ (p. 119) donde los principios asociados al mercado reglamentan el funcionamiento de la sociedad,

Es decir, con la emergencia del neoliberalismo en el siglo XX, ser ciudadano ya no será más un asunto de “derechos”, sino un asunto de “emprendimiento”. Tanto en el liberalismo como en el neoliberalismo, las instituciones jurídicas se ven asimiladas a los dispositivos de seguridad, es decir, son funcionales a una serie de aparatos regulatorios de carácter técnico-administrativo, en donde lo importante ya no es la justicia sino la utilidad. Aquí ya no juegan los “derechos humanos” sino la eficacia con que pueda cumplirse el objetivo central de la práctica gubernamental, a saber, que los hombres se

³³ La tesis es que el liberalismo presenta una salida a este dilema porque busca construir un ámbito de intervención gubernamental en el que, desaparecido el soberano, pueden funcionar juntos tanto la ley como el mercado. Durante la última clase del curso Nacimiento de la biopolítica Foucault dice que a pesar de la heterogeneidad radical entre el *Homo economicus* y el *Homo juridicus*, el liberalismo propone hacer compatibles el juego de los derechos y el juego de los intereses (Castro, 2015 p. 129).

comporten “económicamente” y sean capaces de desplegar su libertad conforme a los intereses de una comunidad económica (Castro, 2015, p.123).

Con el propósito de ir contextualizando el tema de estudio en esta reflexión sobre el neoliberalismo, es preciso remontarse al origen y a la tendencia de la discusión, que se dio paradójicamente en universidades y que actualmente ejerce su poder en toda la sociedad.

Según Castro (2015), la primera mitad del siglo XX marcó el origen de lo que se considera neoliberalismo, donde aparecen unas escuelas de pensamiento adscritas a instituciones de educación superior, por un lado a la Universidad de Friburgo y por otro lado la Universidad de Chicago, las cuales, después de la estrategia política de bienestar desarrollada como consecuencia de las dos guerras mundiales, tocaron un punto sensible que no se podía permitir la economía y la política, y era que el Estado asumiera el control las libertades democráticas.

Se dio lo que se considera una fobia al Estado, lo que configuró las escuelas de pensamiento que, de acuerdo con Foucault (2004), impusieron una nueva racionalidad del gobierno que abarcara la vida económica, el gobierno de lo social y la vida individual y que funcionan como tecnologías de gobierno. Al respecto, Castro (2015), señala,

Los economistas de la *Freiburger Schule* y de la *Chicago School* señalarían que el abandono de los principios liberales en nombre del intervencionismo estatal lleva consigo un peligroso retorno de la “razón de Estado”, que era, precisamente, lo que el liberalismo clásico había tratado de superar. En nombre de la defensa de la libertad, el *welfare*³⁴

³⁴ También llamada política de bienestar se entiende de acuerdo con Navarro (2006) y, “En concordancia con algunas de las ideas de John Maynard Keynes, el Estado de bienestar ha sido también concebido funcionalmente como garante de estabilidad macroeconómica. Es así como el desarrollo del Welfare State ha pretendido coadyuvar al mantenimiento de la demanda interna y al crecimiento productivo de las economías nacionales. Éste es uno de los aspectos subvalorados a menudo en los estudios sobre el Estado de bienestar, pero cuya importancia ha sido capital en la

introduce toda una serie de prácticas de intervención que son el caldo de cultivo para el comunismo, el socialismo y el fascismo. Es decir, el dirigismo estatal no hace sino llamar los mismos fantasmas que el liberalismo había querido exorcizar. (p.146)

Algo parecido tendremos que decir respecto a la crítica que hace Foucault (2004) del sistema neoliberal, el cual surge como consecuencia de los excesos del Welfare, lo cual no debería entenderse como un intento de restituir los derechos del Estado frente a los imperativos del mercado, frente a esto Foucault deja muy claro a sus estudiantes que él quiere ahorrarse una teoría del Estado, como quien evita comer “*una comida indigesta*”. Esto quiere decir que el foco de atención de la crítica ya no se pone en el Estado como si éste fuese un “universal político”, sino en las tecnologías de gobierno (Castro, 2015, p. 146).

Con esto se resalta una tendencia que tiene este sistema económico, productivo y político actual, en el cual adquiere relevancia el hiper individualismo social, que se circunscribe en el enfoque de gobierno adoptado por el neoliberalismo norteamericano, el cual está de acuerdo con la teoría del capital humano que, de acuerdo con Díaz (2013), son el motor que impulsa las reformas, entre ellas, las que aplican a la educación superior. Este capital tiene relación directa con la aptitud para trabajar, la idoneidad, el poder hacer algo, y que permite entre otros factores, el sostenimiento en este capitalismo contemporáneo, donde:

(...) se potencia la interdependencia entre formación, emprendimiento, desarrollo de competencias e innovación, en el que los sujetos han de asumirse como “empresarios de sí mismos”, esto es, el individuo considerado como una inversión y un inversor, en el que cada uno ha de hacerse responsable de gestionar su potencia creadora, en procura de

consolidación del consenso que facilitó el crecimiento económico sostenido de las democracias industriales occidentales después de la Segunda Guerra Mundial” (p. 112).

lograr articular los aprendizajes y la disposición al cambio en función de unas demandas diferenciadas y jerarquizadas. (Díaz, 2013, p.57)

El modelo de competencias hace parte de un discurso inscrito en una lógica de mercado de la educación, articulado al capital social y que hace de la formación un nicho de negocio, que debe permitir a la persona estarse preparando continuamente, tal como lo afirma Díaz (2013) “(...) hacia la adquisición de una aptitud permanente «para adquirir nuevas cualificaciones y para acometer nuevas tareas», aprender de manera ininterrumpida, a lo largo de toda su vida, para conservar condiciones de empleabilidad” (p. 102).

Esta reflexión produce algunas alertas que, de acuerdo con Díaz (2013), deja unos cuestionamientos frente a lo que significa en estos tiempos la educación superior. Al respecto, dice:

El problema fundamental no es el de la comercialización de la educación superior sino el de su incorporación a una lógica de funcionamiento económico basada en el mercado. Esta nueva lógica de operación trastoca la función y las formas de organización de la universidad, y con ellas, los modos de articulación que mantiene con la economía, el Estado y la sociedad. Lo que se destaca como realmente importante es la disputa por el control del conocimiento, a fin de ponerlo al servicio de la nueva economía en los mercados globales. (p. 81)

Las reformas de la educación superior en Europa y América Latina tienen un interés particular en lograr entrar en el mercado global, donde se compite por recursos e infraestructura, como fruto de las políticas educativas que dejan las oportunidades de financiación y desarrollo al mercado según el principio de competencia, donde las universidades que se encuentren en la cima podrán obtener mayores réditos, mientras que las que aún no llegan al nivel seguirán debajo del umbral, con menos posibilidades.

Este fenómeno hace que la función de la universidad sea atractiva para el mundo productivo, sin sospechar lo que esto puede significar en términos de:

(...) conflictos con la autonomía universitaria y el principio crítico que ha de regir su práctica investigativa y docente, de nuevo haciendo aparecer el principio de rentabilidad como constitutivamente social, sin vislumbrar el conflicto de intereses en el campo social” (Díaz, 2013, p. 84).

La universidad, en esta forma, centra su misión en la formación para la cualificación de la fuerza de trabajo que se requieren en el mercado laboral, y abandona, “(...) la búsqueda de una mayor redistribución social de la riqueza y con ella favorecer las posibilidades de ascenso social que ofrecía la educación a través de la formación pública”. (Díaz, 2013, p. 84)

Dos argumentos finales antes de entrar en los análisis y resultados del estudio, y que sirven para cerrar esta reflexión sobre las políticas neoliberales y su influencia en la universidad Son los expuestos por la misma autora. El primero es que desde los años 90 en América latina se han venido imponiendo políticas que:

(...) se orientan a garantizar una eficaz inserción en el mercado global y se centran en tres aspectos: desnacionalización de su diseño institucional, adaptación funcional al proceso de globalización económica predominante y articulación de sus principales ejes a la política fiscal que busca cumplir las prerrogativas de las agencias multilaterales. (Díaz, 2013, p. 98).

Esto lleva a pensar en unas fuertes transformaciones de la universidad latinoamericana que, en su propuesta liberal, se centraba en buscar la excelencia académica, el ejercicio de su autonomía, el interés de profesional docente, y se hace énfasis en una investigación básica, contrario a la mutación que se observa, donde se ve:

(...) una universidad pragmática, flexible; evaluada permanentemente en términos de su eficacia y rentabilidad económica; una fábrica del conocimiento útil, basada en una formación coyuntural y continua en torno a la solución de problemas, según la demanda del mercado del saber, y en la que los profesores han de responder a una visión técnica del conocimiento. En ella, la investigación se ve producto de la relación directa con el sistema productivo privado –ésta debe orientarse a la consecución de recursos privados o públicos asignados en función de criterios privados; la participación se convierte en un privilegio de las oligarquías académicas; y, el control de la producción del conocimiento se asigna a la sociedad, esto es, a quienes ejercen el poder económico y político y orientan la integración de los ámbitos locales y regionales al mercado global. (Díaz 2013, p.99).

El segundo punto de reflexión, que caracteriza la educación superior en Colombia tiene que ver con la concepción de una educación por competencias, en la línea de lo planteado por el proyecto Tuning³⁵. De acuerdo con Díaz (2013), se referencia como un trabajo que le da a las competencias un lugar preponderante en relación con el conocimiento, sobre todo las laborales generales³⁶, que buscan desarrollar procesos de formación que permitan a los profesionales en

³⁵ El proyecto Tuning nació a partir de las necesidades que surgieron en 1999 con la Declaración de Bologna. Entre las que están la necesidad de reconocimiento mutuo de los periodos de estudio en el extranjero y de los títulos de grado. El resultado se hizo visible: un proyecto de y para las universidades enfocado en un sistema intercultural para desarrollar aprendizaje basado en resultados, centrado en los estudiantes y basado en competencias. A pesar de que Tuning se desarrolló como un proyecto para satisfacer las necesidades de una región y nunca con la intención de tener un alcance mayor, muchas regiones encontraron un valor al adaptarlo a su contexto y sus necesidades. La fortaleza de Tuning está en que la metodología que propone es una herramienta útil a la vez que los fines y objetivos de los proyectos son específicos para cada región. Se ha ido desarrollando como un poderoso instrumento para el entendimiento y la cooperación entre regiones; es un camino que lleva al consenso global y comienza en las instituciones, los países y las regiones. (Tuning Academy, s.f.)

³⁶ Entendidas de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2002) como “(...) el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un joven estudiante debe desarrollar para desempeñarse de manera apropiada en

formación ser capaces de adaptarse permanentemente a las exigencias del mercado, la formación ya no es el conocimiento de un objeto o campo específico, en una competencia disciplinaria, profesional o técnica, sino que:

(...) debe orientarse hacia la adquisición de una aptitud permanente «para adquirir nuevas cualificaciones y para acometer nuevas tareas», aprender de manera ininterrumpida, a lo largo de toda su vida, para conservar condiciones de empleabilidad” (Díaz, 2013, p.102).

En este marco, de acuerdo con Díaz (2013), la labor de los profesores ya no es la transmisión de conocimientos sino la labor de acompañantes, consejeros, orientadores para la adquisición de habilidades y destrezas para aprender a aprender, asunto que señala un cambio en los roles que se deben analizar, pensando en la incursión de perspectivas que moldean un tipo de universidad diferente, quizás adaptada a los intereses de un mercado de la educación superior propio de este tiempo.

Una universidad así posiblemente desvíe su camino de los avances que una reforma como la de Córdoba logró hace más de 100 años, cuando se afirmaba que uno de los propósitos de la universidad es que responda a los retos, las necesidades y las dificultades sociales, con autonomía y espíritu crítico, asunto que quizás sea tergiversado por la incursión de una lógica de mercado, el espíritu empresarial, la adaptación a lo que el mundo productivo designe y que de alguna manera la haga atractiva para invertir.

A la universidad hay que observarla, rodearla y animarla a que siga siendo una institución “faro” de la sociedad, al margen de los embates economicistas que la hacen más que un lugar de

cualquier entorno productivo, sin importar el sector económico de la actividad, el nivel del cargo, la complejidad de la tarea o el grado de responsabilidad requerido. Con ellas, un joven actúa asertivamente, sabe trabajar en equipo, tiene sentido ético, maneja de forma acertada los recursos, puede solucionar problemas y aprende de las experiencias de los otros. Asimismo, adquiere las bases para crear, liderar y sostener negocios por cuenta propia”.

pensamiento crítico, una empresa que interioriza y normaliza los discursos de la gestión, de los indicadores de eficiencia y eficacia.

La Universidad como “*faro*”, retoma elementos de UNESCO-IESALC (2018), que invitan a que haya una universidad que, según su misión, sea una respuesta a lo que está sucediendo en el contexto latinoamericano, comprometida socialmente con las causas y las demandas de una sociedad multidiversa, pluricultural latinoamericana, con múltiples problemas y necesidades, interesada en seguir avanzando y donde la investigación, la docencia y la proyección social están para lograr avanzar en la comprensión y en la democratización de la información, autónoma, transformadora y crítica.

En lo que viene se expondrá el conjunto de enunciados que se analizan de acuerdo con los diversos regímenes de prácticas discursivas y no discursivas que se identificaron en el recorte temporal. Estos dejan ver el perfilamiento de una perspectiva de relación de la universidad con las problemáticas sociales, que bien vale la pena pensarlo según lo que se configura como efectos de verdad frente al saber y efectos de jurisdicción frente a lo efectivamente hecho, tal como lo afirma Foucault (1982).

Allí, se encuentra que hay un tejido que, según una lógica horizontal e intersticial, se halla la molecularidad de las relaciones y de los sujetos. De esta manera, mediante una lógica de un mandato regido por las políticas del liberalismo contemporáneo, se presentan elementos de esta racionalidad que se aglutinan alrededor de las siguientes formaciones discursivas: “Universidad entre el ethos social y el servicio” y “El mandato y el enfoque desarrollista”.

3.1.1. Universidad entre el “ethos social” y el servicio

Para empezar, se analizan documentos prescriptivos de política que direccionan la función de la universidad en cuando su relacionamiento con la sociedad, posteriormente se contextualizan

dos reformas que aplican para la educación superior y que han marcado el rumbo de la universidad en diversos momentos históricos, con una importante influencia en la contemporaneidad.

Frente a la universidad y su función misional, se resalta lo que significa la educación propiamente dicha en Colombia y que es expuesto en el artículo 67 de la constitución política de Colombia:

*Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público³⁷ que tiene una *función social*: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Constitución Política (1991).*

Aquí se puede observar que la “educación como derecho”, refleja el espíritu progresista de la constitución, aunque las estadísticas de cobertura exponen una realidad en la que hay un gran porcentaje de bachilleres que no logran llegar a la universidad:

La tasa de cobertura en educación superior en Colombia en 2020 fue 51,6 %, que representa 23,5 puntos porcentuales por debajo del promedio de las economías de la OCDE, que están en el 75,1 % y la proporción de personas entre 25 y 34 años que cuenta con educación superior en Colombia es 30 %, frente a 46 % del promedio de la OCDE. Consejo Privado de Competitividad. (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2022)

Como respuesta a esta situación, en el contexto de gobiernos como el de Bogotá (capital del país), surge la Agencia Distrital para la educación superior, la ciencia y la tecnología

³⁷ El subrayado es mío y tiene que ver con una máxima constitucional que deja ver a la educación superior como un derecho y no como un privilegio para algunos que puedan pagarla, de igual manera hace énfasis en que es un servicio público con una clara función social, dando a entender la naturaleza de la relación universidad/sociedad.

(ATENEA)³⁸, que busca con recursos propios de una ciudad, responder a una necesidad de oportunidades para que los estudiantes provenientes de familias de escasos recursos puedan acceder al servicio “público” de educación, que se expresa en la constitución.

Políticas como esta dejan ver que, en realidad, se dan consecuencias de un sistema educativo colombiano que tiene implícito un mandato que abre las brechas y mercantiliza la educación, frente a lo cual es preciso emprender acciones que permitan dar posibilidades a quienes no tienen opción de acceder a una universidad.

El segundo elemento expuesto en la constitución tiene que ver con un concepto que representa un deber ser de la institución, pero en la práctica dialoga con las políticas neoliberales que guían la educación superior en la actualidad, y es la concepción de la educación como un “servicio”, que es “público” y con una clara “función social”, pero, dada la naturaleza de las instituciones, es un servicio por el que hay que pagar, lo cual, según Semana (2022b), mientras más “calidad” tenga este servicio, es más alto el precio, ya que hay que invertir más laboratorios, equipos de cómputo, bibliotecas, equipos científicos y formación doctoral de los maestros.

Esta circunstancia revela una misión diluida de promoción y formación de personas que puedan acceder al conocimiento, la ciencia y la técnica, tres elementos implícitos a la educación superior que, desde sus orígenes, han hecho parte de los procesos de movilidad social, asunto que en la actualidad sigue estando en posibilidades de algunos.

En el pronunciamiento constitucional, se encuentra un elemento clave que desafortunadamente en el contexto actual, está manipulado por tecnologías que controlan la supuesta “autonomía” de los individuos y de las instituciones como la universidad; al respecto, de

³⁸ Entidad que fue creada con recursos públicos y que busca ser una opción para que los estudiantes bachilleres que no han podido acceder a la educación superior lo logren, siendo de esta manera una estrategia para aumentar la cobertura y el tránsito de los estudiantes a la educación superior. Secretaria de Educación de Bogotá (2022).

una manera progresista, la constitución y la ley 30 de 1992 establecen el principio de la autonomía universitaria. En su artículo 69, la constitución dice que, “se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley” Gobierno de Colombia (1991).

Y en la ley 30 de 1992, se dice que la autonomía universitaria es, (...) el derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional. (Gobierno de Colombia, 1992, art. 28).

En el contexto actual, según Carlos Mario Lopera, director del Observatorio de la Universidad en Colombia, el sistema universitario colombiano sufre de lo que él llama una disautonomía universitaria, comparada con una enfermedad que sufre el sistema nervioso autónomo, en el cual hay “(...) problemas para que todos sus componentes actúen y articulen como un sistema”. Al respecto, el autor sostiene que detrás de la autonomía universitaria en Colombia se ven, entre otros, conflictos

Universidades, asociaciones y directivos que hablan de trabajo en equipo, cooperación, sinergias e integración, pero que casi nunca (por no decir nunca), son capaces de sentarse a reflexionar y asumir una posición colectiva, como sistema, de igual manera y muy en la línea de las políticas neoliberales (...) Planes, programas y proyectos de las instituciones condicionados al capricho e interés único de una persona, familia o grupo de poder, y no de la comunidad académica. (Lopera, 2021)

Lo anterior, desdibuja la intención de una constitución, así como de una ley, y evidencia, rasgos de un mandato neoliberal que se incrusta en este caso en una institución como la universidad, donde se observa la captura de una supuesta autonomía, a expensas del mercado, del interés privado, de la supervivencia de la universidad colombiana fuertemente privatizada.

En la ley 30 se analiza el concepto de extensión social, se dice en el artículo 6 que la misión de una universidad en relación con la extensión debe,

b) Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país³⁹.

c) Prestar a la comunidad *un servicio con calidad*, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.

d) Ser factor de desarrollo⁴⁰ científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.

³⁹ El subrayado es mío y representa lo que expone la ley 30 de 1992, o ley de educación superior en Colombia sobre el significado de la extensión social de la universidad, la cual sintetiza el relacionamiento con el sector externo de las IES. Es preciso resaltar que la extensión social se refiere a acciones que representan soluciones a las necesidades del país, que pueden ser remuneradas o que pueden ser gratuitas. Estas acciones deben ser de calidad y ser un factor de desarrollo, que esté en la línea de promoción de la descentralización regional, y que representen afirmaciones que marcan un horizonte para estas acciones lo que se problematiza en este estudio.

⁴⁰ El subrayado es mío y representan una relación de la función universitaria con perspectivas de desarrollo, asunto que es analizado en relación con cuál o cuáles perspectivas.

g). Promover la unidad nacional, la descentralización,⁴¹ la integración regional y la cooperación interinstitucional para que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades. (Ley 30 de 1992)

En el anterior artículo, es visible la relación que hay entre esta función misional y el interés de responsabilizar a la universidad de su misión de ayudar a solucionar los problemas, con mensajes que hacen copartícipes y corresponsables a todos los actores de lo que está sucediendo, nivelando cargas que aligeran la responsabilidad que pueden tener unos sobre otros, es una homogenización de fuerzas que hacen llevadero un sistema económico y político que responde a unos intereses económicos, centrados en satisfacer un mercado y capitalizar recursos.

Se busca, pues, que estas acciones apoyen procesos políticos como la descentralización del poder, apuestas que dejan a la universidad como factor que permita llevar a cabo acciones que hacen parte de una agenda de gobierno que busca “fortalecer las regiones”, como en Colombia, lo cual confirma la tendencia que señalara Foucault (1991), el Estado cada vez más disminuye su capacidad operativa, y les da protagonismo a otros actores,

(...) incumbiendo a los propios interlocutores económicos y sociales el resolver los conflictos y las contradicciones, las hostilidades y las luchas que la situación económica provoque, bajo el control de un Estado que aparecerá desentendido y condescendiente. Y es mediante esta especie de aparente repliegue del poder, y para que no decaigan sobre él las responsabilidades de los conflictos económicos [...] como van a aplicarse los medios necesarios para que reine el orden interior sobre una base muy diferente de la que hemos

⁴¹ El subrayado es mío, y representa una relación de la función universitaria con el objetivo político de la descentralización.

visto funcionar cuando el Estado podía permitirse el lujo de ser, a la vez, un Estado-providencia y un Estado omnivigilante. (p. 166)

En el mismo artículo 6 de la ley, se dice, que la extensión es un “servicio” que se presta a la comunidad, que debe ser de “calidad”, lo cual, en el actual contexto de la universidad, implica inversión, de modo que es normal que en algunos casos sea un servicio con un costo, lo que convierte una concepción de extensión solidaria en una extensión remunerada, propia de una perspectiva economicista de la educación superior. Por otro lado, el artículo 120 de la ley expone que la extensión universitaria tiene que ver con

(...) los programas de educación permanente cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad⁴². Gobierno de Colombia (Ley 30 de 1992)

Siguiendo con el análisis, se hablará de dos reformas que están distanciadas en el tiempo por casi un siglo, y que suceden en contextos geográficos diferentes pero que tienen una influencia importante en la concepción de la educación superior, a comienzo del siglo XX centrada en la reivindicación de su relacionamiento con las necesidades sociales y a finales del mismo, marcados por una educación competitiva, de acuerdo a las exigencias del mundo productivo. Posteriormente, se propone un diálogo con lo que acontece en la educación superior

⁴² Los subrayados son míos, y hace alusión a dos cosas en particular, la articulación de la educación superior con los propósitos que tiene la concepción de capital humano en el marco del actual liberalismo, centrado en una constante preparación del sujeto para toda la vida, en una lógica de empresario de sí que acoge los programas de educación permanente de la universidad, los cuales hacen parte de oferta de servicio por el cual hay que pagar constantemente, alineado con máximas como el bienestar general, el cual se asocia a esa oportunidad de entrar al mercado productivo y de mantenerse vigente y de igual manera alineado con el mundo productivo y la sociedad demanda.

colombiana de tal manera que se pueda interpretar la naturaleza y la característica del discurso que orienta el servicio educativo y la relación con la sociedad.

Las dos reformas exponen posturas contrarias sobre lo que significa la educación superior, por un lado, la Reforma de Córdoba que dio origen a unos cambios significativos de la educación latinoamericana, y que desde 1918 logró que principios como la autonomía universitaria fueran posible en el contexto de la educación superior, y la Reforma de Bolonia en 1999, que abre el camino del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y de una educación superior competitiva, de mercado, afín a los preceptos del neoliberalismo.

La Reforma de Córdoba se materializó en el manifiesto liminar, en el cual se planteó que dejara de ser la educación universitaria “(...) confesional, autoritaria y tradicional, hacia una moderna, científica y autónoma” (Acevedo, 2018, párr. 4), lo cual permitió un gobierno universitario para y de los universitarios, con libertad de cátedra, que resalta la función social de la universidad y la lucha frontal contra cualquier forma autoritaria de saber y de gobierno, fue una lucha que dejó clara una proclama en voz de los estudiantes, la cual, siguiendo a Acevedo, (2018), es un logro que aún está en proceso de consolidación en la universidad latinoamericana.

Según Arciniegas (como se citó en Tünnermann, 2008) al referirse a la universidad después de 1918, esta no fue lo que había de ser, pero dejó de ser lo que venía siendo, “1918 fue un paso inicial, la condición para que se cumpliera el destino de la Universidad en América como Universidad” (p. 36).

Este movimiento consiguió, entre otros, la consolidación de la autonomía universitaria, la insistencia de tratar a los estudiantes como personas, y la imperante necesidad señalada por Días (2008) de que las instituciones universitarias siempre mantengan vínculos con la sociedad, razón de su existencia, respecto de lo cual afirma:

Desde Córdoba, en América Latina se sabe que el profesional formado por las universidades, en particular en los países en desarrollo, deben tener responsabilidad social y no ser apenas una caja registradora. (Días, 2008, p. 99)

Entre los puntos clave de esta reforma, se resalta la tercera misión de la universidad, punto central de esta tesis, que deja ver a una institución con el deber de tener una sensibilidad frente a la realidad y las necesidades del contexto.

En este sentido, a nivel prescriptivo, el manifiesto señala unos elementos que orientan esta función misional, que debe permitir que la universidad dedique su potencial institucional a mejorar la sociedad, a escuchar a los grupos humanos, a sensibilizar a los futuros profesionales, constituyéndose en un ethos misional.

Finalizando el siglo XX, se da la reforma de Bolonia en 1999, en la cual Europa reformó su educación superior, para modernizar

(...) el sistema universitario europeo, dándole una organización común que facilitará el reconocimiento de estudios y diplomas y, en consecuencia, la movilidad académica y científica necesaria para la consolidación de Europa como unidad política y cultural. (Días, 2008, p.114)

Este asunto llama la atención por los intereses economicistas y mercantilistas de la educación en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Afirman Sendín y Espinosa, (2014) que es llamativo cómo en el marco de esta reforma se insertan en la educación superior:

(...) elementos y condicionantes económicos, en buena medida extraños hasta el momento presente al proceso educativo. Dicha percepción es perceptible incluso desde un punto de vista meramente terminológico, pues tienen razón quienes apuntan que el nuevo modelo educativo ha traído consigo una nueva “jerga” que parece en muchos casos más

propia del mundo económico que del educativo (estándares de calidad, competencias, eficacia y eficiencia de la formación, etc.). (p. 541)

Esta reforma abre el camino de una educación superior que se inserta en el actual sistema de mercado, asunto que resuena en Colombia.

Entre los propósitos de las actuales tecnologías del gobierno están las que buscan formar un sujeto responsable de sí, como sujeto capaz de avanzar en sus procesos de manera autónoma, que debe comprar la educación que le permita estar al día en la competencia del mundo productivo. De esta manera, los programas de extensión se encuentran en el marco de la educación permanente, la educación para toda la vida que tendrá un costo, es un servicio que entra en el juego de lo solidario y lo remunerado y que obedece a un enfoque mercantil de la educación superior.

Lo anterior, adquiere sentido por lo que significan estas acciones en el propósito de crear bienestar, de modo que una persona que asume la responsabilidad de seguirse formando durante toda la vida, es responsable de producir bienestar en su contexto y, por lo tanto, la formación que la universidad le da no se debe quedar solamente en su fuero interno, debe buscar que sea transmitida a su comunidad, buscando, de esta manera, ampliar el radio de responsabilidad, al pasar de la participación activa, incidente y vigilante que el Estado tenía en los siglos XIX y parte del XX (Foucault, 1991), a la autogestión de las instituciones y las personas, en función de su actualización, formación e impacto en el contexto donde participan.

3.1.2. El mandato y el enfoque desarrollista

La racionalidad política neoliberal que llega a todos los ámbitos del discurso, en la extensión o proyección social de la universidad, tiene un propósito de soporte del modelo de desarrollo imperante que, en los discursos de organismos multilaterales exponen visiones de

desarrollo unidireccionales que desconocen las diversas perspectivas de países latinoamericanos, frente a lo cual es importante estar atentos, viendo sobre todo las marcadas diferencias entre algunos que acumulan y son considerados como países ricos del primer mundo, y otros que carecen y están en vías de desarrollo o hacen parte del tercer mundo, sumidos en la pobreza.

Frente a esto, conviene analizar la tendencia del discurso sobre la función sustantiva de la proyección social y su relación con conceptos como el de desarrollo humano sostenible (En adelante DHS).

La propuesta de la educación superior tiene relación con estar pendientes de lo que la sociedad espera de ella. La Asociación Colombiana de Universidades, por ejemplo, afirma que la universidad tiene la función de ayudar a mantener la fuente de productividad económica, de progreso y de una “(...) transferencia de un conocimiento que permita contar con una masa de personas calificadas y cultas y en la construcción de un Desarrollo Humano Sostenible” (Ascun, 2018, p.17).

Frente a lo anterior, cabe resaltar lo que se dice sobre el estar atentos a lo que sucede, a lo que la sociedad y el contexto van demandando, por ejemplo lo que se va diciendo sobre el trabajo mancomunado para lograr buenos resultados en los objetivos de desarrollo sostenible (En adelante ODS), donde las universidades tienen protagonismo, como lo expresa el Centro de Objetivos de Desarrollo Sostenible CODS (2021), con la creación de la Red Universitaria por el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe, lo cual es destacable, aunque en la realidad aparecen noticias cada vez más duras en todos los temas de los ODS, que indican el impacto del modelo de desarrollo en el deterioro ambiental y el cambio climático.

Esto invita a pensar en el rol de las universidades en estos temas y la pregunta por cuánto la investigación que se hace en las IES permite mejorar con antelación lo que sucede en relación con los ODS, cuestionamiento que invita a la universidad a que en sus políticas de relación con el

sector externo⁴³ se tengan elementos derivados de estudios que permitan anticipar y controlar, más que responder y sanar lo que cada vez está más enfermo.

Para encontrar el significado de la proyección social de las universidades y su aporte al desarrollo, se ha activado la discusión sobre el tema en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), convocada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe IESALC, que es un espacio de debate que permite pensar la función de la universidad, sobre todo en el marco de su relación con la sociedad y su aporte al desarrollo sostenible. Al respecto, en la reunión de 2008 en Cartagena de Indias, se dijo que las IES deben tener una relación más activa con los contextos, donde la calidad está relacionada con la responsabilidad y con la pertinencia de lo que hacen las universidades para el desarrollo sostenible, lo cual lleva a que la propuesta educativa se fundamente en una constante indagación de los problemas que hay en sus contextos, como también

(...) la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región, y el bienestar de la población; (...) colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción

⁴³ Denominación que se le da al trabajo que realiza una IES con comunidad. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (MEN) afirma que es (...) establecer mecanismos y estrategias para lograr la vinculación de la comunidad y sector productivo, social, cultural, público y privado, en coherencia con modalidades (presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores modalidades), el nivel de formación del programa la naturaleza jurídica de la institución, la tipología e identidad institucional. En coherencia con el proceso formativo y la investigación, el programa establecerá los mecanismos y las estrategias, para lograr la articulación de los profesores y estudiantes con la dinámica social, productiva, creativa y cultural su contexto. (Ministerio de Educación Nacional, 2019)

conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados” (Ascun, 2018, p. 13).

En el contexto nacional, se plantean retos a la educación superior en el Plan Decenal de Educación 2016 - 2026, donde se considera que la función de la universidad, en su relación con la sociedad, debe estar orientada a la promoción del desarrollo humano. Así lo dice el MEN (2017) cuando piensa que la educación superior debe buscar “(...) el cierre de brechas sociales, lograr la equidad, consolidar la paz, mejorar la calidad de vida de los colombianos y alcanzar el desarrollo sostenible” (p. 16). En relación con el mismo plan, se traza una meta ambiciosa para el 2026 y es que la educación deberá ser gratuita desde el nivel inicial hasta la universidad.

Este es un criterio para que los proyectos de RSU sean aprobados y puedan operar en las universidades, específicamente en aspectos relacionados con el medio ambiente y el desarrollo sostenible. Aquí, es preciso resaltar la coincidencia que tienen las prácticas con la concepción expuesta por las Naciones Unidas en el informe Brundtland (1987), como un imperativo de satisfacer las necesidades del presente, sin comprometer las capacidades de las generaciones futuras.

Esto implica reconocer las dimensiones sociales, económica, tecnológico-dinámica, medioambiental y ecológica en las decisiones de los gobiernos y las empresas. Es clave que el organismo que coordina las acciones de RSU actúe en la línea de respuesta a las demandas sociales y sea un aporte al DHS, donde se sigan procesos coherentes.

Por eso, es precisa la co- producción entre distintos actores y saberes hacia un conocimiento de calidad y pertinencia en términos de asociación, para promover el progreso, crear capital social, vincular la educación [...] con la realidad social, y funcionar de interlocutor en la solución de los problemas”. (IES1DP1, 2011)

Antes de desarrollar las prácticas sociales, se invita a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de colaborar con otros en la construcción de modelos alternativos de vida, que se basen en el respeto, la creación y el desarrollo sostenible, centrado en una producción de bienes que permitan asegurar una vida digna (Sosa, 2019).

De igual manera, según un mensaje que transmiten las redes universitarias, en relación con las acciones de extensión y proyección social en las IES asociadas al Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria (ORSU) de ASCUN, se señala en Gómez, et, al (2021) que las IES deben concentrar sus acciones en un mayor impacto regional, y para esto, deben alinear entre sus acciones los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Menciona como acciones claves la lectura del entorno, como lo señala el Decreto 1330 de 2019, que ordena que las universidades deben establecer mecanismos y estrategias para vincularse con la comunidad y el sector productivo, social, cultural, público y privado.

Respecto a la RSU, Vallaeys (2021) sostiene que ella aporta en las esferas del desarrollo económico, tecnocientífico sostenible, ciudadano y al desarrollo de capacidades y a nivel cultural.

Se observa así que los proyectos que aportan en la promoción de un desarrollo humano sustentable cuando se preocupan por desarrollar acciones centradas en la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social (Caccia, et al., 2020) son una respuesta a los enfoques neoliberales de la educación superior.

De manera puntual, se encuentran experiencias de RSU que enfrentan la contienda neoliberal. Así le llaman ellos mismos, y lo hacen según la concepción de los políticos que actúan como partícipes y a la vez como hacedores, y donde las experiencias y saberes hacen parte del proceso político de producción de conocimiento.

Visto así, cabe resaltar que el conocimiento que proviene de este tipo de trabajos se produce en los territorios, en una articulación entre “(...) docentes, estudiantes, investigadores,

militantes de organizaciones sociales, de trabajadores de la economía popular, madres, vecinos, etc...” Caccia et al. (2020), lo que hace que este tipo de conocimientos se encuentren vinculados a necesidades de la comunidad. En este sentido, afirma algo revelador que conviene tener en cuenta en cada una de sus palabras:

Nos encontramos entonces en un espacio donde no es el mercado y sus necesidades competitivas lo que marca qué conocimiento hay que tener, de qué modo generarlo y en qué tiempos; sino que es la necesidad de reproducción de la vida cotidiana en los barrios lo que advierte sobre qué pensar, aprender y formarnos políticamente. (Caccia, et al. 2020, p 847).

Siguiendo con las redes universitarias, como la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), se invita a pensar a las universidades en unas preguntas que adquieren vigencia en este momento. Al respecto Caccia et al. (2020) se preguntan ¿para qué es la universidad? y para qué el desarrollo, y cómo reinventamos la economía, la política y la sociedad.

Estas preguntas son abordadas también por Arturo Escobar (1995) en el marco de una práctica de contraconducta, cuando pensamos en las concepciones desarrollistas que ya han caducado, que ya no tienen vigencia, que no representan a nadie, que no incluyen y no permiten una mirada propia de lo que es avanzar como sociedad, asunto que las IES no deben dejar pasar, sobre todo dada su naturaleza y su función social.

Surge aquí una invitación para analizar lo que conduce a una perspectiva de desarrollo sostenible, a manera de contra discurso, que puede aplicarse al contexto de las universidades. Escobar (1995) donde es importante pensar en el significado que tiene el desarrollo sostenible desde la perspectiva liberal de las Naciones Unidas, como una concepción limitada, descontextualizada y poco incluyente, que deja por fuera la diversidad de intereses, perspectivas

y necesidades de América Latina, y que representa, según el autor, una concepción propia de la modernidad, que tiene tres elementos clave:

(...) da por sentadas una serie de realizaciones de la modernidad liberal del Occidente: la creencia en la posibilidad de un conocimiento científico objetivo, cuya veracidad está asegurada por el ejercicio instrumentado de la vista (la visión desde el espacio es la misma visión a través del microscopio del biólogo, es decir, la visión científica); una actitud frente al mundo que exige que este sea considerado como algo externo al observador, pudiendo entonces ser aprehendido como tal, conocido y manipulado (la famosa división entre sujeto y objeto del Cartesianismo); la insistencia en que la realidad social puede ser «gestionada», que el cambio social puede ser «planificado», y que la gestión de lo social puede ser mejorada paulatinamente, ya que los nuevos conocimientos pueden ser retroalimentados en los esquemas de la realidad vigentes para así modificar y afinar las intervenciones. (p. 9)

La concepción centralizada en los discursos de Naciones Unidas ubica la universidad en una esfera instrumentalista de la economía dominante, donde la formación y la gestión de la institución participa en una agenda global del desarrollo homogenizante, que excluye otras concepciones propias de las perspectivas latinoamericanas y decoloniales, que diferencian los problemas ecológicos por regiones, y evitan caer en concepciones ambientalistas globales, invitando a tratar temas que anticipó el informe Brundtland (1987) como son, siguiendo a Escobar (1995),

(...) la deuda externa, la caducidad de los modelos de desarrollo convencionales, las desigualdades mundiales y la deuda ambiental histórica de los países del Norte, la equidad, la importancia de respetar el pluralismo cultural, y la protección del patrimonio natural y genético de la región. (p. 10)

Articular un tema como la función sustantiva de la relación universidad con la sociedad, según estos discursos, no busca decir que esta perspectiva es errada o verdadera, lo que conviene es alertar sobre hasta dónde se acepta un discurso y desde dónde se hace. El mismo autor concluye que “(...) como cualquier discurso, no es ni verdadero ni falso en sí mismo, sino que produce «efectos de verdad», como lo explica Foucault” (Escobar, 1995, p. 10).

En el contexto de los análisis de la realidad histórica, Foucault (1994b) acude a la ficción para inducir efectos de verdad, de tal manera que suscite algo que aún no existe, buscando así que antes de aceptar algo como verdadero, se pueda hacer una reflexión crítica que visualice las consecuencias de asumir un discurso como el desarrollista en el marco de las acciones de relación con la realidad social, ambiental, económica y política.

Se puede considerar, a manera de síntesis, que la relación universidad/sociedad responde a una racionalidad política que ha tenido dos vertientes, una latinoamericana de comienzos del siglo XX, relativa a la reforma de la educación superior de Córdoba, Argentina, que reclamaba una universidad autónoma que responda a las necesidades e intereses de la sociedad, en la línea de lo que señala Tünnermann (2012) refiriéndose a:

Una universidad estrechamente vinculada con la sociedad y sus problemas.

Una universidad volcada hacia su pueblo.

Un pueblo partícipe del mensaje de la universidad que se transformaría en su conciencia cívica y social. (...) que incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales (p100)

Y otra universidad, que se centra en los discursos desarrollistas de finales del siglo XX y que expresan una concepción que pretende estandarizar el desarrollo mediante una postura del

neoliberalismo, articulan lo que se hace en la relación entre la universidad y la sociedad e invitan a pensar en la función social de la universidad, igualmente en su autonomía para trazar su rumbo.

Lo anterior tiene una intención frente al crecimiento, la profundización de la democracia y la construcción social. Frente a esto, los discursos de los organismos internacionales hacen una invitación a considerar la importancia de la educación superior en el contexto del desarrollo y el surgimiento de las sociedades, sobre todo las de los países pobres.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), desde 1998, expresó su preocupación por una educación superior que responda de manera eficiente e integral a los desafíos locales, regionales y mundiales. De esta forma, reafirma la necesidad de insistir en la función ética de las instituciones públicas, que deben permitir a las universidades desplegar su opinión sobre los problemas sociales, bajo el principio de la autonomía, lo cual ratifica la razón por la que las universidades necesitan tener una autoridad que les permita ayudar a que la sociedad comprenda lo que sucede. De igual manera, esta declaración se convierte en un mandato que propone a las universidades un conjunto de necesidades sociales, para que las afronte, y así marque el norte y sirva a la sociedad a

(...) erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados. En última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría. (Unesco, 1998, p. 7).

Pensando en el lugar que tiene la universidad y su función de relacionamiento y desde la postura de Escobar y Esteva (2016), la reflexión de fondo se centra en reflexionar en un post

desarrollo, desde el cual se vean alternativas al fracaso y la hecatombe que representa el modelo actual capitalista, depredador y hegemónico. Son muchas las voces que, desde la base de los grupos sociales y comunitarios, entre ellos los indígenas, hablan de la necesidad de liberar la madre tierra, en este sentido, que las prácticas que orientan las acciones de una responsabilidad social estén centradas en las máximas de un desarrollo sostenible, son profundamente preocupantes, ya que legitiman un discurso que mantiene la tendencia actual.

La invitación va en otro sentido, hacia otros caminos, al respecto en la apasionante conversación que entretejen los autores, Gustavo Esteva, reflexiona con unos argumentos que bien pueden ser revolucionarios,

Lo que puede observarse en la base social es que se está desmantelando la ‘necesidad’ de las funciones del Estado o de los bienes y servicios que ofrece el mercado. Mucha gente está produciendo su propia comida (pequeños productores, principalmente mujeres, alimentan hoy al 70% de la población mundial); aprende en libertad (fuera del sistema escolar, escapando de la educación); está ‘sana de la salud institucional’ (vuelven a confiar en sus curanderos y sus propias nociones y tradiciones sobre qué es estar sano o curar, con algo de ayuda de las tecnologías modernas); recupera el arte de habitar (construyen ellos mismos sus casas y edificios); entre otras muchas cosas. Esto es, a mi parecer, vivir más allá del desarrollo. No significa volver a la Edad de Piedra; significa decir que no, por pura supervivencia o en el nombre de viejos ideales, a un camino trágico de destrucción de la Madre Tierra que disuelve el tejido social y condena a millones al hambre, la miseria y la indigencia; incluso en sociedades prósperas como Estados Unidos. (p.26)

Siguiendo con la línea reflexiva en relación con los discursos postdesarrollistas con los cuales se pueden contrastar las tendencias a favor de concepciones hegemónicas, Arturo Escobar

como parte del diálogo advierte una alternativa para pensar estos temas trayendo argumentos emanados de comunidades indígenas que por ejemplo invitan a que no exista en estas discusiones visiones universales sino al contrario, pluriversales, al respecto dice,

Desde mi punto de vista, la mejor manera de hacerlo es viendo claramente cómo es que todos estamos inmiscuidos juntos en todo esto, es decir, que la Liberación de la Madre Tierra (como lo expresan los indígenas Nasa) y la defensa del pluriverso ('un mundo donde quepan muchos mundos' como lo describen los Zapatistas) es un proyecto que todos y todas debemos asumir, desde donde sea que estemos, sea en la Selva Lacandona o en el corazón de Europa o en Cali o en Ciudad de México, en donde sea. (Escobar y Esteva, 2016, p.29).

Los anteriores son puntos de diálogo y de controversia que permiten tensionar la relación que tienen los discursos de la RSU con las perspectivas de desarrollo hegemónicas, frente a las cuales es importante que la universidad se abra a un diálogo, desde una actitud activa y atenta, donde se deje interpelar y exponga sus ideas, construyendo de esta manera otros referentes para enfrentar lo que está sucediendo.

A manera de conclusión de este apartado centrado en el mandato, son evidentes las posturas contradictorias frente a lo que significa la extensión, la proyección social y la acción lucrativa de la función social. Por otro lado, la articulación que se expresa en los discursos desarrollistas, que guardan relación con una necesidad actual, pero que debe ser pensada según una postura consistente, argumentada, diversa y de avanzada como a la que nos invitan Escobar y Esteva alrededor de los discursos post desarrollistas.

Lo anterior es un llamado para que lo que se señala en el nivel prescriptivo, propio de la racionalidad política implícita en estos discursos de relación de la universidad con la sociedad, se

conviertan en ejes de reflexión que permitan a la universidad fortalecer su autonomía y su espíritu crítico.

3.2.El sentido, finalidades y enfoques

La racionalidad política que orienta la relación de la universidad y la sociedad, y que enmarcan lo expuesto por la RSU, necesita materializarse en la dinámica institucional, manifestarse en los propósitos y las acciones institucionales de las universidades.

Lo que se dice de las finalidades de la RSU y otras perspectivas en el marco de las acciones que sustentan la tercera misión de la universidad, se agrupa en tres formaciones discursivas que serán desarrolladas en el presente apartado, estas son: i) La responsabilidad social universitaria y los discursos PSI: el comportamiento y la universidad empática; ii) los enfoques de relación de la universidad y la sociedad; y iii) la responsabilidad social universitaria como modelo de gestión.

3.2.1. La Responsabilidad Social Universitaria y los discursos PSI: el comportamiento y la universidad empática

El primer hallazgo que responde al sentido y las finalidades que se trazan con el discurso de la RSU se ubica en el marco de las disciplinas PSI, que estudian “la psique” que según Cortés, (2012) se ubican en los discursos que se materializan en prácticas de gobierno de sí, las cuales hacen parte de tecnologías de gobierno, interesadas en control de la conducta con fines económicos que han logrado diseñar modelos del yo, así como el desarrollo de recetas de acción tendientes al gobierno de las personas, acciones que son desarrolladas por diversos profesionales.

Es tal su potencia que “(...) se ha hecho imposible concebir a la persona, experimentar el carácter personal propio o de otros, o gobernarse o gobernar a otros sin la PSI” (p. 453).

En este sentido, en el marco del presente estudio, se identifican las PSI como tecnologías de conducción de la conducta de los sujetos, que obedecen a intereses que hace que discursos como el de la responsabilidad social universitaria tengan vigencia, debido a sus pretensiones de formación de futuros profesionales capaces de asumir una actitud y un comportamiento socialmente responsable, entendido según Navarro *et al.* (2012), Martí (2011), Martínez (2017) como un ejercicio real de la responsabilidad social, que se basa en una formación de valores y actitudes, los cuales adquieren forma entre otros lugares, en los currículos universitarios.

Se entiende este comportamiento como un ejercicio real de la persona en el cual es capaz, en lo individual, y también en lo profesional y lo organizacional, de autogestionar procesos de autoevaluación de sus impactos, de su influencia en el medio social, ambiental, cultural y económico, y la planeación y ejecución de acciones que permitan mejorar la realidad.

Frente a los procesos formativos con estudiantes, se puede observar que todo lo que se haga en la línea de formar sujetos responsables, como lo que pretenden las prácticas de responsabilidad social universitaria, están alineados con proyectos y acciones que aportan a la formación de habilidades y competencias en los futuros profesionales.

Entre las habilidades, están las no cognitivas o socioemocionales,⁴⁴ las cuales de acuerdo con Bassi *et al.* (2012), el mismo sector productivo solicita que sean formadas en las universidades; al respecto en el trabajo que expone la desconexión que existe entre el sector educativo y el sector productivo, los autores analizaron estudios realizados en Estados Unidos los

⁴⁴ Entendidas de acuerdo con Banco Interamericano de Desarrollo (2019) como las que facilitan la interacción y la colaboración con otras personas. “Son los atributos o características de una persona que le permiten interactuar con otras de manera efectiva” (Ortega, 2017, p. 5). Se desarrollan desde la infancia y a lo largo de la vida, son relevantes para aprender a leer los contextos y actuar en ellos de manera satisfactoria (p.17) y que Bassi, et al, (2012) definen como las que surgen de los rasgos de la personalidad y que usualmente se consideran “blandas”.

cuales permitieron identificar esas habilidades que el sector productivo requieren, al respecto afirmando que

(...) el mercado laboral de Estados Unidos parece demandar en mayor medida habilidades interpersonales, de comportamiento y de trabajo en equipo que aquellas relacionadas con los conocimientos académicos básicos. Lo anterior tiene una importancia particular para el diseño de políticas públicas orientadas a aumentar la pertinencia de la escuela, en especial en la secundaria. Las habilidades socioemocionales son identificadas cada vez más por los empleadores como fundamentales en el desempeño laboral de sus trabajadores. (p. 89)

Una habilidad socioemocional es la empatía, que se define según la RAE (2022) como un sentimiento de identificación con alguien donde se comparte lo que se siente al colocarse en el lugar de otro, lo que es visto como clave en las acciones con la comunidad que necesitan el aporte de la universidad, según los conocimientos del estudiante y la capacidad institucional.

En el Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria de ASCUN se observa que el trabajo que se realiza en torno a la RSU lleva a que las instituciones y los programas académicos tomen decisiones frente a la modificación y la adaptación de los perfiles de los egresados universitarios, para buscar la formación de profesionales preocupados por las injusticias, comprometidos con el cambio, y con la capacidad de:

(...) escuchar, intercambiar y entrar en empatía con el otro, es decir que haya podido beneficiar de experiencias sociales formativas a nivel emocional. (...) Un estudiante promotor de democracia y participación, que sabe ser ciudadano, es decir que “sabe gobernar y ser gobernado” como decía Aristóteles. (Vallaes, 2021, p. 16)

Estos propósitos implican que la situación actual requiere la acción conjunta y coordinada de todas las instituciones, entre ellas las IES, para formar una ciudadanía responsable, comprometida, sin olvidar lo que esto significa en el contexto de una sociedad con problemas de

desigualdad e injusticia, profundizadas por sistemas económicos y políticos centrados en el capital, por encima de aspectos como la dignidad y el respeto.

Desde la perspectiva de Martí (2011), la RSU es una apuesta que las universidades hacen para responder a los múltiples desafíos que plantea el contexto, promoviendo la formación de actitudes y comportamientos prosociales⁴⁵, asunto que es relevante pensar, en el marco de la psicología de la conducta, que promueve acciones para influir en un comportamiento:

Dentro de la conducta moral, (...) a nivel interno la prosocialidad y el altruismo (...) se instrumentalizan con acciones como la cooperación, la participación, el autocontrol o inhibición de actos que hieran a otros y la capacidad para respetar normas sociales en ausencia de control externo. En este sentido, Mestre, Samper y Frías (2002) señalan que actualmente la investigación para predecir la conducta prosocial se centra en la función de la autorregulación cognitiva y emocional, destacando el modelo de la teoría cognitiva. (Martí, 2011, p. 36).

Conducir la conducta del estudiante hacia dos comportamientos que configuran un sujeto socialmente responsable, la prosocialidad y el altruismo⁴⁶, representan una clara relación entre las acciones de relación entre la universidad y la sociedad con tecnologías de formación y de gobierno que, según el compromiso, los contextos, las comunidades y las personas que en situaciones difíciles requieren de ayuda, son útiles a intereses económicos y productivos.

Este trabajo que se hace en el marco de los currículos de las universidades resuena muy bien en el contexto actual del liberalismo avanzado porque permite descargar en proporciones importantes la responsabilidad del Estado, punto central de la crítica que plantea Rose (1998), en

⁴⁵ Comportamiento entendido como altruista, justo, compartido y generalmente empático (Martí, 2011, p. 38).

⁴⁶ Comportamiento que de acuerdo con la (RAE, s.f.) significa diligencia en procurar el bien ajeno aun a costa del propio.

relación con estas disciplinas y la forma como están alineadas con el control de variables económicas y sociales para que puedan darse procesos de gobernanza.

Con el fin de ver lo que se piensa y se hace en las prácticas y que manifiesta esta lógica funcionalista e interesada, algunos estudios se centran en analizar qué tanto incide la formación que se recibe en la universidad con la creación de un comportamiento socialmente responsable en los estudiantes. Al respecto, la investigación de Martí *et al.* (2014) expone unos resultados derivados de procesos de medición de este comportamiento en estudiantes de algunas universidades iberoamericanas. Como conclusión, se destaca la necesidad de promover procesos de formación que apunten a generar en los estudiantes un comportamiento prosocial y empático, para que logren un mejor compromiso y compenetración con las necesidades de otras personas, caracterizado por una acción desinteresada y altruista.

En el contexto de una práctica que desarrolla la Universidad Francisco de Vitoria, centrada en la formación de un comportamiento prosocial que se forma en la asignatura de responsabilidad social universitaria, De la Calle *et al.* (2007) dicen que se centra en formar un profesional sensible y empático con la realidad, con la capacidad de escuchar, de comprometerse y de tomar distancia de los problemas y mirar a través de los ojos del otro.

En el mismo sentido, Navarro *et al.* (2012), Martí (2011) y Martínez (2017) piensan que comprender el comportamiento socialmente responsable en los estudiantes permite identificar sus actitudes hacia la responsabilidad social, lo que se podrá llevar a cabo diferenciando género, la cohorte del programa y el área, permitiendo alinear los esfuerzos para lograr el objetivo de un perfil del egresado universitario con actitudes y comportamientos afines con la responsabilidad social.

Ahora bien, no todo se queda en investigar a la persona, también se habla de una “Universidad Empática”. Al respecto, Martí (2011) encuentra que se entiende como aquella que:

(...) atiende al desarrollo personal, para formar profesionalmente a quienes serán las personas que se harán cargo de nuestra descendencia y de cada una de las personas que un día llegarán a la edad de ser nuevamente receptores de cuidados al envejecer. (p. 348)

Entonces, el mensaje de un sujeto o una institución socialmente responsable obedece a un gobierno de sí, como una universidad empática con la necesidad de formar estudiantes que el día de mañana puedan atender las necesidades de la sociedad, garantizando en cierta manera una sostenibilidad y un futuro digno para todos.

En otros registros, un trabajo centrado en formar una actitud y un comportamiento de acuerdo con lo que se busca con las disciplinas PSI, que son tecnologías de formación centradas en el control de la conducta en las que surge este tipo de proyectos de responsabilidad social universitaria:

El trabajo se ha centrado en una propuesta que toma elementos de la psicología social y que se fundamenta en la formación de actitudes socialmente responsables en los futuros profesionales, en este sentido vale la pena preguntarse ¿qué es una actitud?, ¿cómo formar actitudes en los futuros profesionales que permitan unos comportamientos socialmente responsables?

La formación ética de los futuros profesionales es muy importante en éstos tiempos de crisis y retos, es así como el sentido del modelo de [...] la responsabilidad social, (...) se concibe que la predisposición a actuar del sujeto, tiene una relación estrecha entre el conjunto de creencias y valores, siendo estos últimos un factor clave para que los comportamientos estén en línea con la responsabilidad social (...) los valores como predictores de comportamientos, según los autores porque éstos tienen una fuerte relación con las motivaciones. (Guarnizo, et al. 2017, p.3).

Según lo dicho en la práctica, el trabajo de proyectos con el modelo de responsabilidad social universitaria es clave en la formación de actitudes socialmente responsables en los futuros profesionales, puesto que son ejercicios que complementan lo que aprenden en lo técnico, científico y conceptual del programa académico; “(...) de esta forma se logrará un comportamiento profesional coherente con las demandas de la sociedad actual” (Guarnizo, et al. 2017, p.6).

Algunas preguntas que sugieren estas tecnologías de gobierno que se dan en los procesos educativos universitarios con el modelo de la RSU son, ¿qué relación existe entre el trabajo centrado en la RSU, la formación de un estudiante empático, socialmente responsable y el modelo de competencias?, ¿cuál es el nivel de incidencia que tiene el sistema económico y productivo actual en la configuración de los currículos universitarios? Estos cuestionamientos sirven de brújula para analizar otros registros discursivos relacionados con el tema.

En este sentido, la incursión de discursos como la RSU, el comportamiento socialmente responsable, prosocial y empático y sus enfoques de trabajo respecto a la tercera función sustantiva de la universidad no son intuitivos, son intencionales, es una necesidad del establecimiento⁴⁷ que la universidad debe atender.

Otras preguntas que servirán de puntos de reflexión sobre esto son, ¿hasta dónde una lógica de mercado gobierna la gestión universitaria y especialmente su función social?, ¿podría esto, tergiversar los logros que alcanzó en su momento la reforma de Córdoba en el contexto latinoamericano?; las anteriores interpelan la operacionalización de una racionalidad política en la dinámica institucional. Se observa que las tecnologías de formación y de gobierno que operan

⁴⁷ Entendido como el Conjunto de personas, instituciones y entidades influyentes en la sociedad o en un campo determinado, que procuran mantener y controlar el orden establecido RAE (2022).

con el propósito de desarrollar una ética en los profesionales, se busca trabajar la psique, la orientación, la conducta, dirigir el comportamiento hacia un profesional que comprenda en este tipo de prácticas y de escenarios el valor social de su profesión, la formación ciudadana.

A propósito es importante analizar hasta dónde lo que se hace en RSU es un trabajo intencional para la formación ética de los profesionales, quizás explique lo que Bolívar (2005) encontró en su investigación, donde concluye que la formación ética de la profesión está silenciada y ya no hace parte de los programas académicos, lo cual lleva al planteamiento de una pregunta que expone posibles consecuencias de estos trabajos en el marco de las disciplinas PSI.

Lo anterior invita a pensar en una posible tendencia que se da en los planes curriculares de los programas académicos, los cuales cada vez más buscan que la formación ética de los profesionales se articule al tipo de experiencias que se desarrollan en los proyectos de RSU, asunto que lleva a plantearse la siguiente pregunta ¿acaso la RSU se relaciona con la formación deontológica⁴⁸ del profesional?, como se explica en la gráfica, hay una tensión entre lo que se busca formar de manera intencional en un currículo, con relación a los espacios académicos para reflexionar sobre la ética de la profesión y lo que representan los proyectos de RSU como escenarios para reemplazar este tipo de espacios curriculares, ver figura No. 4

⁴⁸La deontología es definida como la parte de la ética que trata de los deberes, especialmente de los que rigen una actividad profesional (RAE, 2022).

Figura 4.

El área disciplinar y la deontología de la profesión- Tensión: Área disciplinar y acciones de RSU



Nota. La figura muestra una tensión emergente en los discursos de la RSU y la relación con la formación deontológica del profesional Fuente: elaboración propia.

Al respecto de estas reflexiones, se dice que la práctica universitaria debe tener una concepción social, según unos principios éticos, comprometida con valores como la justicia, el servicio y la democracia, de tal manera que permita ajustarse al ideario institucional y relacione la labor en el contexto social con el área disciplinar. Esto permite una formación en valores, que sensibilicen al profesional, para la formación de comportamientos probos afines a lo que se busca en la gestión de proyectos de RSU. (IES2E1, 2020),

Las disciplinas PSI generan un discurso que enmarca la tercera misión de la universidad; aquí es relevante cómo opera en el nivel de la responsabilidad social y se entreteje como si significaran lo mismo en la práctica. Al respecto en ASCUN (2018) se habla de extensión universitaria como un trabajo que expresa la responsabilidad social de las universidades y la dimensión ética de sus comunidades académicas. Además, se incluye la contribución a la comprensión de los problemas del país, en una forma sistémica de verlos. De igual manera, la extensión universitaria se relaciona con el tratamiento de las oportunidades y de los problemas de los agentes sociales, y contribuye a mejorar las condiciones de “(...) equidad social, de bienestar y calidad de vida, de construcción de ciudadanía y convivencia democrática” (p. 21).

Esta forma de aproximarse a la realidad nacional permite elaborar un discurso que se interrelaciona con las acciones de la RSU, sobre la intención de formar una actitud, un comportamiento afín a la responsabilidad social que se caracteriza por ser prosocial, de modo que las disciplinas PSI tienen propósitos centrados, entre otros, en el comportamiento y funcionan para los intereses de una racionalidad neoliberal.

3.2.2. Enfoques de relación Universidad/Sociedad

Los regímenes discursivos que componen el archivo de este estudio y que han pensado el tema de relación de la universidad con la sociedad según el modelo de la RSU y algunos de acuerdo con enfoques alternativos, expresan unas apuestas que, en algunos casos, representan prácticas de contraconducta, que enfrentan las tecnologías de formación y de gobierno que se ejercen en varios sectores de la sociedad, economía, política y el Estado y que inciden en la dinámica y la orientación de la universidad.

Las formaciones discursivas de este apartado son los enfoques colaborativos, desde otra perspectiva, se encuentran los ecológicos, los territoriales y los orgánicos. Cada uno expone un mensaje que amplía el marco de reflexión del presente estudio y nutren el análisis en la perspectiva de poder señalar más adelante, en las conclusiones, unos elementos para pensar en el enfoque y el significado de la tercera función sustantiva de la universidad.

3.2.2.1. Enfoque Colaborativo

Cuando una institución como la universidad es testigo de una realidad como la que vive nuestra sociedad, caracterizada por la violencia, las injusticias, las desigualdades, la pobreza, entre otros, y acepta el reto de apoyar, ayudar, cooperar y colaborar en la búsqueda de soluciones, estamos hablando de un trabajo de relación con los problemas, necesidades e intereses de la sociedad, los cuales adquieren la denominación de proyección o extensión social universitaria,

misión que ha visto en los discursos de la responsabilidad social universitaria un marco conceptual y de gestión que permite organizar estas acciones.

Revisando las prácticas y los enunciados que las IES seleccionadas para esta investigación exponen en relación con este tema, se observa que lo que se pretende con estos proyectos de RSU es lograr la consolidación de un:

Pensamiento (...) para identificar los obstáculos y dinámicas estructurales que en cada contexto impiden una sociedad más justa y fraterna, para comprender, analizar y proponer respuestas desde la rigurosidad científica y de una preocupación por la vida, especialmente los pobres y vulnerables. (IES1DP2, 2020)

Este pensamiento institucional busca enfrentar los grandes problemas de los contextos, como por ejemplo los que exponen personas desmovilizadas de las autodefensas que, en 2005 retan a la universidad y la interpelan para preguntarle qué hacer según lo que sabe la universidad, frente a circunstancias en las que hay grupos armados, y en las que la mayoría de sus habitantes han sido desplazados por la violencia y los jóvenes son reclutados por los grupos armados ilegales, las niñas desde los 12 años están embarazadas, frente a lo cual sintetizan preguntando de qué manera pueden apoyar.

Se observa en este apartado una realidad que caracteriza los proyectos de RSU en las universidades relacionada con “llenar espacios”, son trabajos que asumen lo que el Estado no alcanza o no quiere hacer, lo cual es clave pensar, porque este tipo de realidades necesitan soluciones de fondo que obedezcan a políticas públicas efectivas. Además, en la institución se crean espacios de reflexión que anteceden la práctica social de los estudiantes, entre quienes circulan mensajes como el siguiente:

Si todos creyéramos en que hay posibilidades de salir adelante y que podemos ayudar a personas en condiciones de vulnerabilidad, en estado de pobreza absoluta, porque la

política pública no alcanza, el mundo sería mucho mejor. Creo que es desde la academia y las ONG, con una mirada crítica de sacar actores de desarrollo, por donde podemos hacer nuestro aporte. (IES2DS1, 2007)

Este es un enfoque que antecede a la práctica, que invita a que la labor sea un aporte a algo que el Estado no está haciendo y que, por ser un mensaje prescriptivo, tiene un cierto tono asistencial. Este tipo de enfoques validan la tesis de que en el actual sistema económico se da una desgubernamentalización del Estado y, por lo tanto, representa un débil poder estatal que no alcanza a resolver los problemas y que corresponde al nuevo orden señalado por Foucault (1997), donde otros actores se comprometen con la población vulnerable, pero no para erradicar la pobreza, sino, como lo afirma Castro, (2015), para contener la pobreza absoluta que afecta el funcionamiento del sistema económico neoliberal.

El propósito es que las instituciones con responsabilidad civil logren llegar donde el Estado no lo hace. Este asunto es clave en una sociedad como la nuestra, pero los problemas no se resuelven con este tipo de intenciones, es preciso que la universidad y las personas que participan en este tipo de acciones tengan conciencia y se invite a un trabajo colaborativo interinstitucional que comprometa al Estado a que las acciones no se conviertan en un trabajo asistencial.

3.2.2.2. Enfoque Ecológico

Los estudios realizados por redes de universidades y organismos dedicados a la RSU como el Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria y la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria observaron que en la reflexión sobre la relación universidad / sociedad se pueden identificar puntos de vista que llaman la atención sobre enfoques y experiencias institucionales.

Los discursos que anteceden al origen y la incursión de la RSU, la necesidad de que las universidades desarrollen acciones misionales en relación con la sociedad, y la búsqueda de soluciones a los problemas, plantean una lógica que se ha llamado “proyección social”, que expresa una institución que entrega lo que sabe en beneficio de otros, en un sentido unidireccional, del que sabe al que no sabe y requiere de sus conocimientos; esta actitud, es la que confronta el enfoque ecológico de la responsabilidad universitaria con la proyección o extensión social.

La Universidad Nacional de Colombia ha vivido procesos de reflexión que la ha llevado a preguntarse por el modelo de este trabajo, que deja ver tres importantes reflexiones, la primera, frente al nombre de esta misión, respecto de la cual Santacruz (2021), plantea que debe evolucionar y llamarse “Interacción Social Universitaria” y que

(...) se debería cambiar la denominación de esta función misional, el término “extensión” (alusivo a prolongación), que por definición es algo que se extiende de un punto a otro de forma unidireccional. Por tanto, este término debería ser remplazado por “interacción” (acción, relación o influencia recíproca entre dos). A partir de esta nueva denominación, sería más fácil el reconocimiento y la definición que se traducen, en la práctica, en establecer acciones de interés conjunto entre los diferentes actores, para desarrollar programas o proyectos cuyo aprendizaje y aporte sea mutuo para las partes intervinientes. Una adecuada denominación, consecuente con la definición arriba expuesta, asegura además una mayor apropiación e identificación. (p. 52)

Esta reflexión responde al debate en la universidad sobre su relación con el entorno y la propuesta de cambio de nombre revela un sentido del trabajo universidad/sociedad que deja ver lugares de enunciación en una línea diferente, es apuesta que confronta la misión y supera el

asistencialismo, que crea conciencia histórica de una institución que piensa y actúa en consonancia con sus principios de autonomía y espíritu crítico.

La segunda reflexión es el enfoque de investigación, que se fundamenta en la interacción, un concepto que acuña De Sousa (como se citó en Santacruz, 2021), relacionado con la “*ecología de saberes*”, concepto vinculado a una sociología de la insurgencia⁴⁹ ante un poder hegemónico que no ve lo que existe. Frente a ese enfoque, se propone una investigación-acción participativa, articulada con las comunidades.

(...) traer otros conocimientos hacia adentro de la universidad, una nueva forma de investigación-acción, donde la sociología latinoamericana tiene tradiciones muy fuertes que infelizmente han sido bastante descartadas por las nuevas generaciones de científicos sociales de este continente”. (p. 38)

⁴⁹ De Sousa afirma que “la sociología de la insurgencia se pregunta cómo ocurre algo en la realidad social y cómo opera la intervención en lo real. Estamos intentando una concepción pragmática del saber, si queremos invertir esta situación –a través de la Sociología de las Ausencias– hay que hacer que lo que está ausente esté presente, que las experiencias que ya existen, pero son invisibles o no creíbles estén disponibles. Se trata de transformar los objetos ausentes en objetos presentes. Nuestra sociología no está preparada para esto, nosotros no sabemos trabajar con objetos ausentes, trabajamos con objetos presentes; esa es la herencia del positivismo. Y lo que propongo es una sociología insurgente. Si es así, esta ausencia es un desperdicio de experiencia. La manera en que procede la Sociología de las Ausencias es sustituir las monoculturas por las ecologías, y lo que propongo son cinco ecologías, donde podemos invertir esta situación y crear la posibilidad de que estas experiencias ausentes se vuelvan presentes. Las cinco ecologías son las siguientes. La ecología de los saberes. No se trata de “descredibilizar” las ciencias ni de un fundamentalismo esencialista “anti-ciencia”; nosotros, como científicos sociales, no podemos hacer eso. Más bien, vamos a intentar hacer uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica. O sea, la posibilidad de que la ciencia entre no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino. Esto no significa que todo vale lo mismo. Lo discutiremos con el tiempo. Estamos en contra de las jerarquías abstractas de conocimientos, de las monoculturas que dicen, por principio, “la ciencia es la única, no hay otros saberes”. Vamos a partir, en esta ecología, de afirmar que lo importante no es ver cómo el conocimiento representa lo real, sino conocer lo que produce un determinado conocimiento”. (De Sousa, 2006, pág. 26)

Santacruz, (2021) lo entiende como una forma de posicionarse respecto a lo que sucede en el entorno, donde la institución se deja interpelar por lo que acontece, y evoluciona hacia un enfoque que asume su misión social. Aquí, se señala un nuevo concepto de extensión surgido en la II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural realizada en México:

(...) la interacción entre la Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional. (p.50)

Este enfoque ecológico de la relación universidad/sociedad es visto como una respuesta que va más allá de acciones aisladas, que han caracterizado, según Santacruz (2021), el ejercicio asistencialista, centrados en una reducida capacidad institucional:

El papel activo de las universidades por fuera de su accionar propio al interior de las aulas comenzó a hacerse evidente en Colombia a partir de la Ley 30 de 1992, por medio de actividades que podríamos denominar como “asistencialistas”, las cuales eran lideradas por un docente que, con el fin de acercarse a una comunidad y así ayudar a solucionar problemáticas de tipo social, coordinaba un grupo de estudiante y transmitía conocimiento mediante talleres o intervenciones menores. Se buscaba traer algún alivio a una población que, en la mayoría de los casos, se reconocía como vulnerable. Así mismo, se ofrecían cursos de capacitación y conferencias abiertas al público. Posteriormente, la Corte Constitucional reconoce la extensión como una función propia de las universidades que puede contribuir a la construcción y consolidación de la cultura. (p. 50)

En relación con esta definición, en la legislación colombiana, esta misión de la universidad ha evolucionado, de modo que las instituciones contribuyan a la construcción de una

sociedad, y sean un factor que aporte, según su capacidad, los conocimientos y la experiencia para responder a los retos de la sociedad, lo que llama la atención sobre la trascendencia de la academia que asume este trabajo con toda su capacidad reflexiva y crítica, sobre todo en estos tiempos cuando los intereses del establecimiento se camuflan y operacionalizan en las acciones de la universidad.

Como tercera reflexión, este enfoque va más allá de acciones aisladas y plantea como eje central la interdisciplinariedad. Este enfoque es clave para enfrentar los retos de la interacción con la sociedad, que no se queda solo en la oficina de extensión universitaria, sino que trasciende al currículo, lo cual indica una manera de hacer frente a enfoques funcionalistas que operan en la gestión de la universidad actual. Al respecto de la política de extensión de la Universidad Nacional de Colombia señala Santacruz, (2021):

El área de extensión va a tener un significado muy especial en el futuro inmediato. En el momento en que el capitalismo global pretende reducir la Universidad en su carácter funcionalista y transformarla de hecho en una amplia agencia de extensión a su servicio, la reforma de la Universidad debe conferir una nueva centralidad a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículo y en las carreras de los docentes) y concebirlas, de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural. Esta es un área que, para ser llevada a cabo con éxito, exige cooperación intergubernamental. (p.58)

Pensar que la universidad, con toda su capacidad, puede apoyar a la sociedad, es posible gracias a las acciones misionales que se le han encomendado por la Ley, pero ¿qué pasaría, si la universidad reconoce que todo el conocimiento no lo tiene solo ella, y menos en la búsqueda de

soluciones a los múltiples problemas sociales y que en el contexto hay saberes y comprensiones que debe escuchar y, según los cuales, puede reconfigurar la oferta educativa?

Este enfoque, es un aporte para pensar en acciones vinculadas a la relación universidad / sociedad y ubican la discusión en la actualidad sobre la utilidad y la capacidad del conocimiento para responder a los desafíos que plantea el contexto.

3.2.2.3. Enfoque Territorial

La finalidad de la tercera función sustantiva de la universidad se refiere al territorio, donde se tejen relaciones que permiten responder a los retos y las necesidades, con una actitud que permita reconocer al otro, que se separe del tradicional enfoque de gestión, que, desde un escritorio y con unos fríos indicadores, decide lo que se debe hacer, olvidando la interpelación que provoca el encuentro con el otro.

En este contexto, De Sousa Santos (2007) propone densificar la responsabilidad social de la universidad desde una perspectiva territorial, de modo que la universidad conozca la realidad social a partir del testimonio y la carencia y plantee una relación tejida colaborativamente sobre las soluciones en beneficio de las comunidades, lo que suma a una concepción de RSU diferente que significa una contraconducta que aporta al desarrollo de la relación universidad / sociedad situada y trascendente.

Este enfoque se sustenta en el personalismo⁵⁰, según una docente investigadora que compartió su experiencia en un evento académico desarrollado por una de las instituciones donde

⁵⁰ Es una filosofía 'ubicada y abierta' a las oportunidades de potencialización y crecimiento integral del ser humano. Se postula como una crítica de las antropologías que más han incidido en la autocomprensión del hombre contemporáneo: el colectivismo marxista y el individualismo existencialista. De estas, deja de lado los aspectos que despersonalizan' al hombre, pero, retoma de ellas los fundamentos para construir una antropología amplia e integradora del ser humano. El personalismo tiene sus orígenes en la antropología tomista y neoescolástica. De allí, se desprende

se desarrolló la pasantía, y destaca un imperativo moral: “Si existe el reconocimiento y el amor al otro como tal, todo cambia, pertenecemos los dos a un orden, tenemos algo que hacer el uno por el otro” (IES1DP3, 2020). Según esta perspectiva, la universidad está en la obligación de hacer algo, de no quedarse estática o haciendo cosas que desconozcan la voz del otro; debe bajar del pedestal, del lugar privilegiado en el que se encuentra y hacer sinergia con lo que acontece en su contexto.

Al respecto, la docente decía que conviene que, en el direccionamiento estratégico de las universidades, se le dé a la RSU y la responsabilidad social territorial (en adelante RST) un lugar privilegiado. Para pensar el rol de la universidad en articulación con la sociedad, la profesora cita la crítica que hizo la conferencia de la CRES de 2018, sobre la necesidad de articular los conocimientos de la academia con los saberes de los pueblos, para que las necesidades, como los derechos sociales al empleo, a la salud, al agua potable y a la educación sean resueltas:

En pleno siglo XXI, millones de niños, jóvenes, adultos y ancianos, están excluidos del actual progreso social, cultural, económico y tecnológico. Aún más, la desigualdad regional y mundial es tan pronunciada, que en muchas situaciones y contextos existen comunidades que no tienen acceso a la educación superior, porque ésta aún sigue siendo un privilegio y no un derecho, como anhelaron los jóvenes en 1918.

la afirmación del ser humano como un ser espiritual, es decir, que va más allá de sus condicionamientos materiales inmediatos hacia una dignidad que lo trasciende. El fin del hombre es la felicidad que Santo Tomás entiende como la plena realización de sí mismo, es decir, es el movimiento de la criatura libre y racional hacia Dios. La realización espiritual del hombre necesita la razón. Fe y razón son complementarias y necesarias para realizar la libertad y la felicidad. A mediados del siglo XX, el personalismo aparece como un movimiento intelectual en Francia alrededor de la revista *Esprit* y liderado por Emmanuel Mounier. Se postula como una teoría crítica del marxismo soviético (económico-cientificista) y del existencialismo ateo (Heidegger y Sartre). Pero valora y asume el marxismo humanista y el existencialismo de corte cristiano Ramírez (2008).

Es lo que estamos priorizando en nuestros territorios en nuestras comunidades decir que la CRES ha dicho con total contundencia que no es el lugar que queremos ni que nos merecemos estar, lo hablo como plural como comunidad de universitarios y de no universitarios que estamos bregando por un bien común que cada vez parece más inalcanzable. (IES1DP3, 2020)

La anterior reflexión pone sobre la mesa cuestionamientos que se le hacen a las universidades, y sobre los cuales es necesario actuar, sobre todo en lo relacionado con el uso del conocimiento que proviene de la investigación, ¿hasta dónde hace la diferencia y sienta precedentes de cambio y transformación?, y ¿hasta dónde se convierten en colecciones de conocimiento intrascendente y descontextualizado, en la lógica del capitalismo cognitivo⁵¹ que hoy sostiene las instituciones?

⁵¹ Para el capitalismo cognitivo “el desarrollo de una economía basada en la difusión del saber y en la que la producción de conocimiento pasa a ser la principal apuesta de la valorización del capital. En esta transición, la parte del capital inmaterial e intelectual, definida por la proporción de trabajadores del conocimiento –knowledge workers– y de las actividades de alta intensidad de saberes –servicios informáticos, I+D, enseñanza, formación, sanidad, multimedia, software– se afirma en lo sucesivo, como la variable clave del crecimiento y la competitividad de las naciones” (Galceran, 2007, p. 89), de manera especial se reflexiona sobre este concepto en el marco de la investigación que se da en la educación superior en el contexto de lo que representa lo propuesto por la Reforma de Bolonia en Europa, y que incide directamente en la universidad global, especialmente latinoamericana. Al respecto la autora señala, refiriéndose a la Reforma, “Así se dice textualmente: “Se podría invitar a las empresas a que financien o cofinancien equipos, escuelas, becas, actividades de renovación curricular, cátedras o departamentos universitarios, unidades de investigación, cursos de formación para atraer a estudiantes y personas en formación hacia los ámbitos que, de trabajadores cualificados, etc.” (Galceran, 2007, p.93). Afirma la autora, “En ningún momento surge la sospecha de que estas actividades, financiadas directamente por las empresas, podrían provocar conflictos con la necesaria autonomía de la Universidad y el principio crítico que debe (o al menos puede) informar su práctica investigadora y docente, lo que implica que, para los promotores del proyecto, el principio de rentabilidad económica es socialmente constitutivo y no vislumbran conflictos entre intereses en el campo social. Estas características delatan que el proyecto forma parte de la reacción neoliberal que está propiciando en los últimos decenios la desestructuración del Estado de Bienestar y su sustitución por la mercantilización del espacio público. En particular, esta orientación se revela en el

Al respecto, las universidades actuales están insertas en un mercado del conocimiento, propio de políticas neoliberales de la economía, la productividad y el desarrollo, lo que puede ser el punto de partida para replantear una nueva relación de la educación con la sociedad y con el mundo productivo, que enfrente lo que plantea Díaz (2013) en relación con la tendencia de que el conocimiento sea concebido como una mercancía capaz de producir plusvalía.

Por su parte, por ejemplo, Díaz, (2013) sostiene que el capitalismo cognitivo opera mediante una estrategia jerárquica que ya no corresponde a la primera etapa del capitalismo, de tipo fordista de producción, pues asistimos a una configuración en red, con una multitud de participantes, organizados por proyectos con el fin de satisfacer al consumidor. La clave ahora es la mano de obra calificada, en el marco de lo que se denomina una maquina difusa, donde el trabajo es descentralizado y tiene formas tercerizadas, modalidades precarias y flexibles de contratación, de modo que es una producción que se desterritorializa en el proceso de producción. “En este contexto, la investigación se convierte en estratégica, y la educación superior se constituye en una industria del conocimiento a nivel global” (Díaz, 2013, p.67).

En este contexto del capitalismo, la responsabilidad social plantea una reflexión diferencial centrada en el conocimiento en función del humanismo, que posiciona la responsabilidad social de la universidad en un lugar donde la relación con la sociedad sea más existencial que asistencial.

esfuerzo por centrar la formación en la cualificación de la fuerza de trabajo. Tal idea es coherente con el principio de atender las demandas del mercado de trabajo y de implicar a las empresas en la financiación de los estudios, y lo es también con la política de vincular a los beneficiarios en el coste de una formación que les permitirá mejores oportunidades laborales, pero choca con el objetivo de redistribución social de la riqueza que suponía la formación pública y con sus efectos de movilidad social. A la vez tiende a convertir todo el espacio formativo en un nicho de valorización del capital que en la investigación ligada al capital financiero –proyectos de investigación financiados con fondos de capital riesgo como ocurre, por ejemplo, en biotecnología y medicina– alcanza su máxima expresión. (Galceran, 2007, p.93)

Respecto a las prácticas, se tienden puentes de relación entre lo que propone la responsabilidad social territorial con lo propuesto en una práctica social según el modelo de la responsabilidad social universitaria, en la cual se invita a los estudiantes a que la desarrollen con una perspectiva que incluya la comprensión del territorio, sus problemas y sus necesidades.

En la preparación de la práctica social, se invita a los estudiantes a pensar en temas sobre la desigualdad como, por ejemplo, la tenencia y el uso de la tierra en el país, en los que la realidad del campesino no es escuchada. Al respecto, dicen los campesinos que “la universidad no solo nos ha ayudado a encontrar respuestas a nuestros problemas, también nos acompaña en el proceso para que nos sintamos parte de la solución”, (IES2DS1, 2007), lo cual es interesante resaltar, por el valor que se le da a las personas y a las comunidades y a lo que ellos mismos piensan de la solución que se puede adelantar.

Al respecto de esta forma de intervenir, Hoyos (2009) sostiene que la relación de la RSU con el ethos institucional tiene convergencias con lo que se plantea en la responsabilidad social territorial. Cuando se refiere al ethos, el autor piensa en el deber ser de la universidad, centrado en una formación guiada por un nuevo humanismo, frente a una universidad que responde a las prácticas del mercado, en un contexto marcado por las políticas neoliberales. Por eso, el autor sostiene que la universidad debe pensar en sus orígenes, de tal forma que comprenda el sentido de responsabilidad social articulado a la educación:

Pero si la universidad y la educación en general, urgidas por la economía de mercado, pierden gradualmente la sensibilidad moral que les permitiría percatarse de los males de la sociedad, especialmente de las desigualdades e injusticias causadas por el mismo mercado, no podrán entonces ni siquiera justificarse a sí mismas. (Hoyos, 2009, p. 1)

Con esto, se amplía la perspectiva de lo que se considera responsabilidad de la educación superior, puesto que no es solo social, sino también política y territorial. Se trata de una

universidad que ejerce su derecho a la autonomía y se pronuncia frente a los problemas de la sociedad; formula soluciones a los problemas que observa; ahonda en la relación entre la universidad y la sociedad, y contribuye con su capacidad docente, investigativa y de extensión.

A propósito, Remolina (2003) señala un desplazamiento de la responsabilidad social de la universidad que asume el reto político respecto al bien común, aunque separada de los partidos políticos y centrada en su función, pues “(...) su labor específica es el saber y es desde él desde donde ha de prestar una contribución eficaz en el ordenamiento de la sociedad” (p. 240). Estos elementos de reflexión ubican la responsabilidad institucional como un aspecto de su naturaleza, cuyo norte es el desarrollo social y el bien común.

En las prácticas, se observan puntos de vista de los actores que conviene exponer con fines analíticos, y que pueden ampliar el concepto de responsabilidad social de la universidad con enfoque territorial. Al respecto, una estudiante que participa en estos procesos responde a la pregunta sobre qué tan relacionado está el trabajo de RSU con la formulación de proyectos de investigación. La respuesta, aunque no expresa la relación, sí expone el concepto sobre la responsabilidad social territorial

(...) si se puede vincular, no lo hemos hecho aun porque este año iba a empezar la actividad más presencial, íbamos a estar una vez por semana en el barrio para poder hacer más registros, habíamos comenzado con los niños, e íbamos a empezar con los adultos, era la gran necesidad que ellos tenían, pero bueno, empezamos con el vínculo, que no somos tipo golondrina, sino que era más la relación con ellos, a veces ni temas odontológicos. (IES1E1, 2020)

Emerge otro enunciado a partir de la práctica que una estudiante desarrolló en un barrio pequeño y vulnerable, primero como practicante y luego como docente líder del proyecto de RSU y que es reconocida como el alma del proyecto. Al respecto, se muestra que la estudiante...

(...) fue alumna de nuestra primera promoción y que ahora es docente de la asignatura es el alma del otro proyecto, que lleva al abordaje de problemáticas de salud bucal en un contexto de un barrio pequeño, (...), con varias necesidades, pero ella es la que acerca a la cátedra, la necesidad de atención odontológica. (IES1E1, 2020)

En esta forma, la RSU se convierte en una posibilidad de lograr una transformación del territorio y un impacto directo a los “sujetos universitarios involucrados y a la universidad”, logrando una penetración de la estructura de esta, lo cual ratifica, que no son “(...) destinatarios del conocimiento sino parte de una sinergia que modifica circuitos del saber y su producción” (Caccia, et al., 2020). El trabajo en el que participa la estudiante ha permitido que la comunidad gestione la adquisición de un espacio que estaba subutilizado para que se utilice como centro de operaciones de proyectos que la universidad desarrolla, lo cual es una actitud de autogestión y compromiso.

Antes de la práctica social con comunidad relativo a los proyectos de RSU, en una de las IES se forma a los estudiantes para que vean este trabajo como una experiencia en la que deben manifestar la responsabilidad colectiva y política. El sentido de las prácticas sociales es:

(...) hacer entender que la formación política y la ciudadana no puede limitarse a un trabajo aislado y solitario de los chicos, sino que tiene que ser un trabajo por procesos colectivos. Ahí radica el potencial de los jóvenes, sentencian. “Que los jóvenes aprendan algo sobre política, sobre constitución, democracia, tiene que generar procesos organizativos dentro de los grupos de jóvenes, de tal manera que ellos generen unos liderazgos más colectivos”, dicen los participantes en el proyecto. (IES2DS2, 2006)

Visto así, la configuración de una RSU abierta a la interpelación con el otro, con lo que siente y sufre reclama una responsabilidad social con impacto territorial, donde el contacto con el

otro y el sentir de sus necesidades hacen que nutra la perspectiva de trabajo institucional y de esta manera se realicen ejercicios situados y de impacto.

Un modelo de responsabilidad social territorial de la universidad es un desplazamiento de la tradicional RSU hacia el reconocimiento del otro, mediante una sensibilidad que propicie la conexión y la acción, en este sentido, trasciende un trabajo administrativo y de gestión y se eleva a un compromiso institucional.

3.2.2.4. Enfoque Orgánico

Una propuesta diferente de ser y hacer universidad y que se sustenta en una relación orgánica y viva con la comunidad, es lo que propone la universidad indígena, institución que colaboró en este estudio, que tiene una función misional directa de relación con la sociedad, porque esta universidad es el resultado de apuestas sociales y comunitarias de los pueblos indígenas y surge de sus intereses y necesidades y, por lo tanto, no promueve un saber contemplativo, como la universidad occidental⁵², de modo que se propone desarrollar la función social de proyección en las comunidades a las que se debe.

Este modelo de universidad proviene de la necesidad de un trabajo institucional orientado al beneficio de la comunidad y el territorio, que busca el fortalecimiento, la potenciación, el crecimiento, la sostenibilidad económica, política y organizativa que sustenta los planes y proyectos de vida de los pueblos. La máxima que orienta su trabajo institucional es la construcción de conocimiento con las comunidades y el acompañamiento en el proceso. Según Palechor (2017), el sentido que tienen los programas académicos se origina en los mismos intereses y necesidades de la población. Entonces, el estudiante desde que ingresa a la

⁵² Denominación que le dan a la universidad tradicional.

universidad encuentra programas de formación (carreras) que tienen la característica de estar relacionados con

(...) la cotidianidad de las comunidades, por responder a disciplinas que están orientadas al fortalecimiento de los Planes de Vida, que están orientados a mejorar nuestras condiciones de vida en el contexto cultural de cada pueblo, sin perder la identidad como indígena, dirigidos a valorar lo nuestro. (p. 38).

La universidad indígena se propone ser una universidad que responda, según su función, a los planes y proyectos de vida de las comunidades. Lo cual en relación con la universidad occidental es un trabajo que considero debe revitalizarse, buscando una interlocución orgánica con lo que acontece en el territorio. Esta universidad indica un camino para que la acción universitaria tenga un sentido vinculado al territorio, puesto que no hay que olvidar el contexto local y regional. Para esta universidad, es preciso intervenir propositivamente en la construcción de planes de desarrollo, lo que, para los indígenas, representan los planes y los proyectos de vida.

En este sentido, la responsabilidad de la universidad consiste en el análisis que hace la institución del senti-pensar⁵³ de la comunidad, en una dinámica que expone varios puntos para pensar la función social universitaria centrada en la

(...) dinamización, visibilización, fortalecimiento y difusión del sentir-pensar-saber-hacer de cada Pueblo de procedencia de nuestros dinamizadores-estudiantes. Los resultados de este proceso son de propiedad colectiva, de responsabilidad social y de educación

⁵³ Este término fue acuñado por Orlando Fals Borda para indicar que el conocimiento no proviene solo de la razón sino también de las emociones y los sentimientos, de acuerdo con (Moncayo, 2015) (...) combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad, tal y como lo recoge Eduardo Galeano en el Libro de los abrazos, rindiendo homenaje a los pescadores de la costa colombiana. (p.10)

comunitaria, son devueltos a la comunidad en la que se realizan los respectivos estudios para su análisis, validación y práctica. Nuestros dinamizadores-estudiantes contribuyen en la mayoría de los casos a la sistematización de resultados de las dinámicas comunitarias, en su compromiso por reconstruir y difundir las potencialidades de cada cultura.

Es necesario aclarar, que los momentos anteriormente descritos no son dinámicas aisladas, por el contrario, se retroalimentan y fortalecen en la medida en que conjugan contenidos, metodologías de análisis, contrastación, experimentación y práctica, así como la verificación social de los resultados. (IES5DP1, 2018)

La relación de la universidad con el territorio es un nuevo elemento que se refiere a la movilización de los saberes y experiencias para el fortalecimiento social. Se trata de saberes que se sistematizan, se devuelven y se vuelven acciones colectivas. Esta es una responsabilidad no centrada en la institución y, más bien, provoca una acción situada y transformadora. En palabras de la institución, la universidad debe visibilizar la realidad comunitaria. De igual manera, concibe la responsabilidad de la educación como única, de modo que se separa de la idea que existe una educación superior, (...) ya que todo proceso educativo exige iguales niveles de corresponsabilidad social, política y cultural (IES5DP1, 2018). Esta responsabilidad recae directamente en la institución y en los estudiantes cuando se formulan programas de formación basados en el reconocimiento del territorio, escuchando e integrando a

(...) las comunidades y autoridades espirituales, culturales y políticas (...) en diferentes campos de las sabidurías y conocimientos. (...) Estos ejercicios han contribuido a hacer operativo el principio de construcción colectiva del conocimiento (...) ello hace que se convierta en una estrategia de reconocimiento territorial pertinente en el campo pedagógico. (IES5DP1, 2018)

Esta es una comprensión diferente de la función de la universidad que establece una conexión con el territorio, los saberes, las tradiciones y los conocimientos que caracterizan el contexto local y regional. Este es un punto de partida que permite reivindicar una relación sinérgica con la comunidad.

3.2.3. La Responsabilidad Social Universitaria como modelo de gestión

Una hipótesis que orientó la primera formulación del proyecto de investigación doctoral fue la de suponer una estrecha relación de la RSU con modelos de gestión universitaria, que permiten desarrollar todas sus funciones misionales, docencia, investigación y proyección social.

En la práctica, las universidades han acogido como discurso que sustenta la proyección o extensión el de la RSU y eso indica algunas contradicciones que implican reducir la potencia de la RSU que, según Vallaey (2009), es un modelo de gestión inteligente de los impactos de la gestión universitaria.

En este sentido, se analizaron las finalidades de la RSU como modelo de gestión desde en tres formaciones discursivas: i) centradas en la consistencia, que guarda líneas de coherencia entre lo que se piensa y lo que se hace; ii) centradas en lo heurístico, que integra todas las funciones sustantivas de la universidad en torno a la solución de problemas; y iii) centradas en la perspectiva empresarial, que muestra a la RSU centrado en indicadores, metas y efectividad.

- **Finalidades centradas en la consistencia**

Se observa en los enfoques de la RSU según los modelos de gestión unos registros discursivos que resaltan la importancia de la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, de tal manera que se conviertan en propuestas consistentes que, de acuerdo con Vallaey (2009), debe conducir a que se convierta en una organización ejemplar, basada en acciones de capacitación al personal que permitan enfrentar la crisis del saber.

En el mismo sentido, la RSU se concibe como parte de un modelo de gestión que abarca todos los procesos de la universidad, propiciando una nueva mirada que.

(...) sitúa a toda la institución en un mismo movimiento de coherencia organizacional, ofreciendo herramientas de gestión que permitan medir los avances, y propiciando la participación y el diálogo con todas las partes interesadas dentro y fuera de la Universidad. (IES1DP1, 2011)

Lo anterior se articula con asuntos de coherencia, medición, participación y diálogo con las partes involucradas internas y externas a la institución, en la línea del concepto original de la responsabilidad social empresarial, de la cual vienen las demás tipologías.

De acuerdo con la precisión de lo expuesto por la red ÚRSULA, Vallaeys (2021) propone avanzar de la visión clásica de la RSU donde se mencionan tres funciones sustantivas, como son la docencia, la investigación y la extensión, hacia un modelo que las integre y coordine.

Mientras el profesor pregona en el salón de clase el abandono de los plásticos de un solo uso, el administrador compra vasos descartables para la cafetería del campus. De esta manera, los estudiantes entienden que la ética es sólo un discurso, mas no una práctica. ¡Pésima lección aprendida del currículo oculto de la institución! Y tampoco las buenas iniciativas ambientales emprendidas desde la Extensión hacia fuera compensarán las malas rutinas de la administración central hacia dentro. (p. 31)

Otro elemento sobre el que llama la atención el autor es la marginación de la función de extensión, en relación con el lugar que se le da a la docencia y la investigación que, al ser concebida como un órgano separado, con características propias, esta desligada de las demás funciones. En este sentido, la RSU no puede seguirse confundiendo con la extensión, sino que tiene que verse como un ejercicio transversal a las demás funciones sustantivas.

Retomando el concepto de RSU según lo expuesto por la red ÚRSULA, se sintetiza como gestión transversal e integral de todos los impactos universitarios, asociada con los procesos de transformación de la educación superior, respecto a los cuales se dice que no es sinónimo de la extensión, y responde a los impactos sociales y ambientales de la IES y tiene un enfoque integral y todas las acciones estratégicas alineadas.

La consistencia tiene varios elementos para analizar en los diferentes enunciados. Al respecto, atendiendo a lo que significan los procesos de proyección social en las universidades, pretende comprometerse con una visión amplia de la RSU que impacte la sociedad hacia el desarrollo sostenible. Vallaeys (2021) considera que la universidad es el lugar que aún queda para que los adultos se formen como personas responsables con sus territorios.

En este sentido, según lo que plantea el autor, es preciso que las universidades se abran a la educación del adulto, a “(...) la formación continua y la facilitación de espacios de debate y reflexión ciudadana, ilustrados sin ser especializados (cultura humanística y no cultura científica)” (Vallaeys, 2021, p. 15).

Vallaeys sostiene que la RSU de las universidades carece de propuestas de educación directa a la ciudadanía y no produce una propuesta clara que sienta posición, supere el miedo a tomar una postura política sin miedo a pensar que con esto se está adoctrinando a alguien. Además, resalta el autor que es necesario hacerlo porque en la dinámica del currículo oculto se dan estos procesos, que deben ser explícitos en espacios de debates ciudadanos. Al respecto, piensa el autor que, más bien, se le debe tener miedo a una universidad que declara que “(...) aquí no se hace política, sólo formación científica” (Vallaeys, 2021, p. 16).

Esta consideración proviene de una red de universidades que trabajan en la línea de la responsabilidad social universitaria, y señala que en estas iniciativas hay una postura política que oponga resistencia y piense en soluciones a los problemas actuales y, en esta medida, incluye

toda la institución, en una apuesta por avanzar en procesos personales de conciencia en los estudiantes y la comunidad, como respuesta a los problemas y los desafíos actuales. Esta perspectiva sigue, en palabras de De Sousa Santos (2007), densificando el concepto de RSU según lo que acontece.

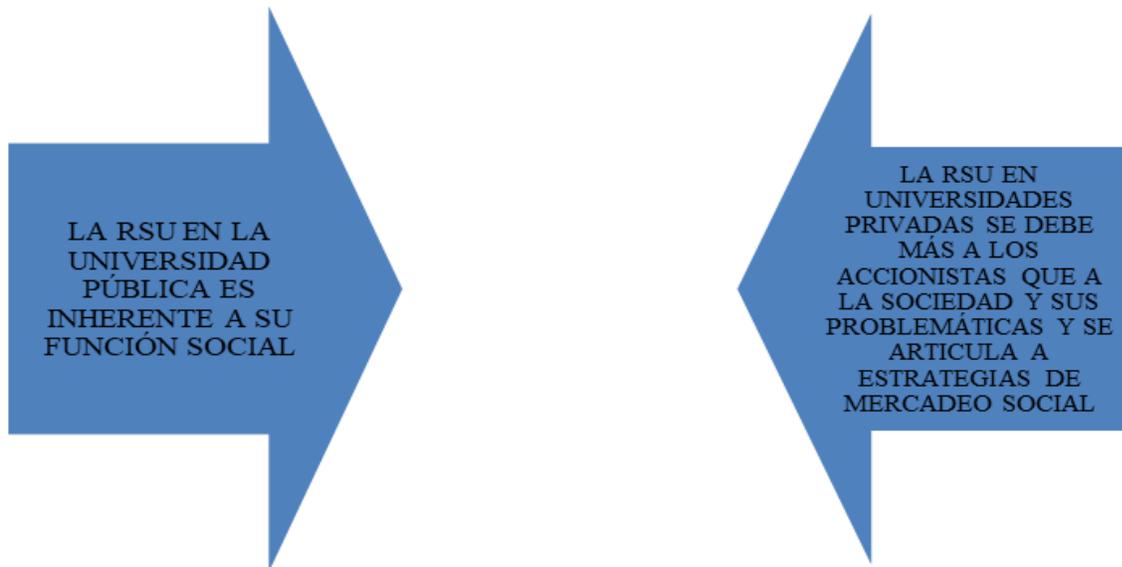
En este sentido, Remolina (2003) invita a la Universidad a que se inserte en la realidad, conozca y estudie los problemas desde una perspectiva interdisciplinaria y diseñe estrategias y alternativas que permitan transformar la sociedad.

Por su parte, Olarte y Ríos (2015), describen algunos elementos de un aspecto crítico de lo que está sucediendo en la educación superior con la tendencia hacia una mayor oferta de educación privada en Latinoamérica. En este sentido, pensar en una propuesta de RSU consistente con la filosofía y la naturaleza institucional, afirma el autor, es en la universidad pública algo propio de su naturaleza, mientras que en una universidad privada “se debe(n) más a sus propietarios y accionistas, como prioridad, que a la sociedad y sus problemáticas” (p. 30).

Esta diferenciación plantea una nueva tensión que indica lo que significa la RSU en las universidades públicas y privadas, ya que en las primeras es su razón de ser y en las segundas, es un tema asociado al marketing, para mejorar las “(...) condiciones de competitividad desde una visión del marketing social y aspectos relacionados con el triple bottom line de las teorías en sostenibilidad” (Olarte y Ríos, 2015, p. 30,) ver figura No. 5.⁵⁴

Figura 5.

La RSU en el contexto de las Universidades Públicas y Privadas



Nota. La figura muestra el análisis de la RSU desde la concepción de universidades públicas y privadas Fuente: elaboración propia.

Históricamente, se ha dado una tensión entre lo público y lo privado sobre el modo como se concibe la responsabilidad en las universidades. La universidad pública es una institución financiada y respaldada por el gobierno; mientras que una universidad privada hace parte de unos grupos específicos, con sus particulares ideologías. No obstante, estas diferencias de perspectiva no eximen a las universidades privadas de su responsabilidad de formar profesionales comprometidos con la sociedad.

En las instituciones, según los enfoques de la RSU expuestos por ASCUN, en palabras de Vallaeys (2021), se requiere un trabajo que responda a los resultados de procesos de autoevaluación, con preguntas orientadoras sobre los valores que se promueven en la educación de los estudiantes; los comportamientos y las actitudes que incentiva la vida en la universidad; las

discriminaciones en las asignaturas y currículos, puesto que se busca priorizar la reflexión sobre la coherencia y la consistencia moral entre lo que se dice y lo que se hace.

Desde esta perspectiva, se plantea un enfrentamiento a las tecnologías de gobierno y de formación en el sentido que resaltan la reflexión y la crítica, que propician una conciencia y una postura comprometida con la verdad.

Al revisar los discursos de universidades que desarrollan procesos de relación entre la universidad y la sociedad que corresponden a los enfoques de la RSU, corresponden a posturas críticas a los ejercicios de autoevaluación. Al respecto, Ausjal (2016) piensa que la intención de la RSU debe ir más allá del prestigio o de lo que representa en términos de mercadeo, y se hace un énfasis especial no en los fines que se buscan sino en los medios que los hacen posibles. La idea es mantener una vigilancia constante de las metas y lo que se hace para lograrlas, como tener una excelencia académica asociada a la investigación, el incremento de los graduados de doctorados, los papers en revistas indexadas, pero esto no es lo único, también es clave un vínculo con la realidad social.

Sin embargo, la pregunta fundamental no es si estos medios son importantes o buenos en sí mismos, sino (...) ¿Para qué sirve contar con ellos? ¿Para permanecer en el sistema? ¿Para acrecentar el prestigio de la universidad? ¿Para responder a las exigencias planteadas externamente como condición para subsistir? ¿Para qué? Como universidades decimos buscar formar hombres no sólo de ciencia, sino conscientes y comprometidos con la realidad de sus países y del mundo, especialmente de los más desfavorecidos (Ausjal, 2016, p. 5).

La evaluación que realizan las IES asociadas a la red Ausjal cuestionan aspectos que, en un enfoque tradicional consistente, se esperarían lograr los fines esperados, asunto que plantea la pregunta central sobre cumplir las metas como propósito máximo, “La institucionalización del

modelo de la RSU en los procesos formativos y de gestión de las universidades recupera y presta especial atención a la tensión permanente que existe entre medios, fines y procesos no sólo personales”. (Ausjal, 2016, p. 5)

De acuerdo con un enfoque consistente de la gestión de la RSU, surgen dos elementos claves: la definición de la responsabilidad social que la universidad asumirá y el impacto que se proyecta en términos de responsabilidad pública y ciudadana que se debe trabajar. En relación al primer punto, la red Úrsula (Vallaes, 2021) propone como foco de la RSU algo que se separe de lo que hacen algunas empresas en temas de responsabilidad social, que es la filantropía y que provoca prácticas que obedecen a los intereses de las empresas que derivan en reducciones tributarias, lo cual significa una práctica asistencialista, que se puede expresar como: busquemos a los necesitados, los requiero para desarrollar proyectos de RSU, soy el que los va a ayudar a salir de su situación, les devolveré su poder de creer en sí mismos.

La responsabilidad social universitaria se fundamenta en la capacidad institucional y en la coherencia, como algo que responda de manera integral a los grandes retos sociales que proponen los objetivos de desarrollo sostenible, que se analizaron críticamente. En palabras de Escobar (1995), son propuestas de desarrollo limitadas, y que no dialogan con las perspectivas de desarrollo y las necesidades de muchos pueblos, especialmente los del sur del continente.

Con esta antesala, el discurso de la RSU que se ha venido renovando y contextualizando en Latinoamérica con el liderazgo de la red Úrsula, apuesta a que los objetivos de desarrollo sostenible sean la carta de navegación de las universidades y frente a los cuales es preciso ser responsables sobre lo que se hace en los procesos formativos y en el vínculo con la sociedad, no se puede reducir a acciones de extensión filantrópica:

(...) sin mirar los contenidos de los programas curriculares de las respectivas carreras que enseñan, ni su manera de administrar la institución y las líneas de investigación. Esto es

también una estrategia de evitamiento de sus responsabilidades sociales mediante la filantropía, y sería bueno contestarles eso a las IES: “¡Universidad: No me digas qué haces afuera con estudiantes voluntarios, dime cómo los formas adentro, con qué conocimientos, ¡y cómo te administras!”. (Vallaey, 2021, p. 25)

Esta es una invitación a actuar con toda la capacidad institucional como respuesta a las necesidades sociales, con una lógica que se diferencie radicalmente de la acción de beneficencia que no trasciende y que no soluciona los problemas, sino que aplica paliativos.

El segundo punto relaciona la RSU en su modelo de gestión con la generación de capacidades de las personas para la responsabilidad pública. En este sentido algunos discursos, que se encuentran en la formación que antecede la práctica social de los estudiantes, hablan de una responsabilidad que históricamente ha tenido la universidad. Según Álvarez (2014) al comienzo se le pedía a la universidad la formación de una burocracia competente, y ahora, las democracias precisan ciudadanos con formación para que asuman la responsabilidad pública, centrada en la formación de “capacidades para la participación, que promueva la igualdad de oportunidades y opte voluntariamente por una acción pública comprometida con el bien común” (p. 10).

Esta reflexión exige pensar sobre la exigencia ética de la educación superior en estos tiempos y cómo el modelo de RSU adquiere relevancia como modelo de gestión universitaria. Además, de qué manera se puede pensar que la RSU se centre en una concepción basada en formar capacidades dentro y fuera de ella, que resuelvan y avancen en su vida. Entonces, se puede pensar en la pertinencia de la RSU para que una universidad se comprometa como un agente social de cambio y que sea un referente movilizador.

Los modelos de gestión son un engranaje que piensa en procesos, procedimientos y efectividad, lo cual no debe ser el objetivo. La idea es pensar en una institución en la que sus componentes se articulan en un propósito común y suscitan procesos consecuentes con su ideario.

Esta formación discursiva de la responsabilidad social universitaria centrada en su consistencia, deja varias impresiones frente a su propósito, que se traza en el horizonte institucional, asunto estratégico que debe estar acompañado de los elementos críticos que exponen la reflexión sobre el sentido profundo de lo que se hace, en un contexto de análisis y reflexión que lleve a estructurar procesos que permitan acercarse a la meta que las universidades se trazan en el marco de la RSU.

- **Finalidades centradas en lo Heurístico**

Hablar de un enfoque de gestión integral que articule las funciones sustantivas de la universidad sobre los propósitos misionales, centrados en el aporte que la universidad pueda hacer a la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, es el espíritu al que invita la red Úrsula en el modelo de gestión heurístico de Vallaeys (2021). En la propuesta se plantea una visión heurística de la responsabilidad social universitaria que condensa el modelo HACER:

La gestión de la RSU con el modelo hacer

H: honrar la palabra.

A: auto diagnostica la organización.

C: Cambiar los procesos.

E: Escalar los logros.

R: retroalimentar el desempeño (E6 RD3).

En esta perspectiva, se plantean unas metas que deben hacer parte del mapa estratégico de gestión de las universidades. Estas metas, de acuerdo con Vallaeys (2021), son, doce para lograr la RSU en los cuatro ejes:

- Gestión organizacional.
- Formación.
- Cognición.
- Participación social.

En este engranaje, cada una de sus metas tiene otras correspondientes: clima laboral, campus sostenible, ética y transparencia, aprendizaje basado en desafíos sociales, mallas curriculares en las que los actores externos incidan, promoción de la inter y transdisciplinariedad, investigación con la comunidad, producción de conocimiento útil, integración de la proyección, la formación y la investigación, co-creación de proyectos, participación en agendas de desarrollo.

El modelo propuesto por la red Úrsula habla de un enfoque transversal que descarta una oficina independiente para evitar que las demás áreas se descarguen de su responsabilidad (Vallaeys, 2021). En el mismo sentido, desde un punto de vista crítico, el autor resalta que una RSU centralizada desvanece el concepto de responsabilidad y se comienza a dar en el marco de la gestión institucional un cierto compromiso insensible, donde los actores tienen una mirada externa a la universidad.

Los enunciados que justifican las acciones en la línea de la RSU coinciden en que es un concepto que, en la práctica, organiza la función social de la universidad, y le da sentido a su quehacer. Al respecto, Martínez (2008) considera que:

Responsabilidad Social Universitaria, es ser consecuente en el accionar de las funciones universitarias, para que la realización de las actividades universitarias genere en los profesores, investigadores y estudiantes de los programas académicos, sensibilidad por lo

social, solidaridad con los más necesitados y responsabilidad por un ejercicio sano, constructivo, transparente y generoso frente a las demandas de la comunidad. (p. 168)

De la misma manera, lo que se da en torno a estos enfoques es un nuevo contrato social entre la universidad y la sociedad, donde se advierten “(...) tres grandes ejes: la responsabilidad social de la ciencia, la formación ciudadana y la formación para el desarrollo” (Vallaey, 2021, p. 13), contrato que se sintetiza, según el autor, de la siguiente manera:

Tú, Sociedad, me garantizas autonomía y recursos, y yo, Universidad, te doy 1) más Democracia a través de la formación de estudiantes y ciudadanos responsables, 2) más Ciencia responsable, lúcida y abierta a la solución de los problemas sociales de la humanidad, y 3) mejor Desarrollo equitativo, innovador y sostenible, con profesionales competentes y comprometidos. (p. 18)

A manera de síntesis, este modelo de la RSU plantea un punto de quiebre que distancia los conceptos que muchas instituciones tienen sobre la relación entre la universidad y la sociedad, pues, se cree que la responsabilidad social universitaria engloba la misión de la proyección social, cuando en el fondo es una apuesta de gestión de toda la universidad, en busca de propósitos articulados a las metas como las de desarrollo sostenible, frente a las cuales se ha dicho que se deben ampliar y contextualizar. El concepto de RSU implica pensar en un discurso transversal y no en un conjunto de proyectos y programas de extensión o proyección.

- **Finalidades centradas en la perspectiva empresarial**

Como se expuso en la explicación de la RSU como acontecimiento, se trata de un discurso cuyo origen es la empresa, donde se propicia una ética que llama a las organizaciones a pensar en sus acciones y sus impactos humanos, sociales, culturales y ambientales, entre otros.

Ese discurso se configura en la educación superior y lleva a pensar las universidades como empresas, lo cual no es necesariamente negativo, siempre y cuando no se desvirtúe su función, su misión y su autonomía. Por eso, lo que se expone a continuación como hallazgo es un conjunto de alertas para evitar caer en discursos que desvíen la función de las instituciones de educación superior en el contexto de la responsabilidad social.

Para esto, se organizan los hallazgos en dos acápites que permiten organizar el análisis de los enunciados. El primero tiene que ver con la relación entre la universidad y la Empresa, donde la lógica empresarial habla de la gestión de la universidad; el segundo se relaciona con la imagen corporativa, que hace atractiva la organización en una lógica de mercado.

- **Universidad y empresa**

Esta es una relación que implica una gran tensión, pues, la educación vista como empresa es la tendencia que se da en el actual contexto neoliberal de sociedad y de economía, de modo que ya los fines de la escuela como centro de conocimiento libre y autónomo no son tan claros, pues hay fuerzas que han venido afectando su lógica y su razón de ser, y ahora se habla de lo que diga el mercado. Esto lo advierte Laval (2004) que reconoce que los ajustes en los programas que se ofrecían obedecían al valor social, cultural y político de lo que se enseñaba, y ahora, desde la perspectiva del mercado, busca difundir un conocimiento al servicio de la eficacia laboral.

La universidad, en la función de la enseñanza ha cambiado, su gestión de la RSU ya tiene conceptos propios de la responsabilidad social empresarial (RSE), asunto que revela cómo ha entrado un modelo de universidad empresa. Esto queda implícito cuando se expresa una relación de la RSU con el mapa estratégico como una sombrilla liderada por los responsables de la gestión universitaria, donde, por ejemplo, la persona que lidera la administración debe garantizar que en las empresas de los proveedores de la universidad haya una responsabilidad social clara, que estén legalizados, de manera que la universidad, por ejemplo, haga compras responsables. Esto es

plausible y, sin embargo, indica un concepto de la RSE relacionada con los grupos de interés, sobre lo cual conviene revisar hasta donde se desnaturaliza la función sustancial de la universidad según su espíritu como institución del conocimiento (IES4DP1, 2016).

Respecto a los “stakeholders” o grupos de interés, las dinámicas de RSU resaltan en el marco de la gestión, para que las universidades se posicionen cada día más en un mercado global muy competitivo. Al respecto, Rodríguez (2012) dice que

Para especificar qué es la Responsabilidad Social Universitaria y distinguirla de la Responsabilidad Social Empresarial, es preciso reconocer cuáles son sus principales actividades y considerar los impactos que la institución genera en su entorno.

Estos pueden ser agrupados en cuatro categorías: organizacional, educativa, cognitiva y social. De los tipos de impactos que acabamos de señalar pueden deducirse los públicos interesados en el buen desempeño de la Universidad. Al igual que en la Responsabilidad Social Empresarial, estos grupos de personas interesadas o, como ya hemos hablado de ellos como stakeholders, son personas que pueden verse afectadas por las políticas, objetivos, decisiones y acciones, en este caso, de la Universidad. (p. 36 y 37)

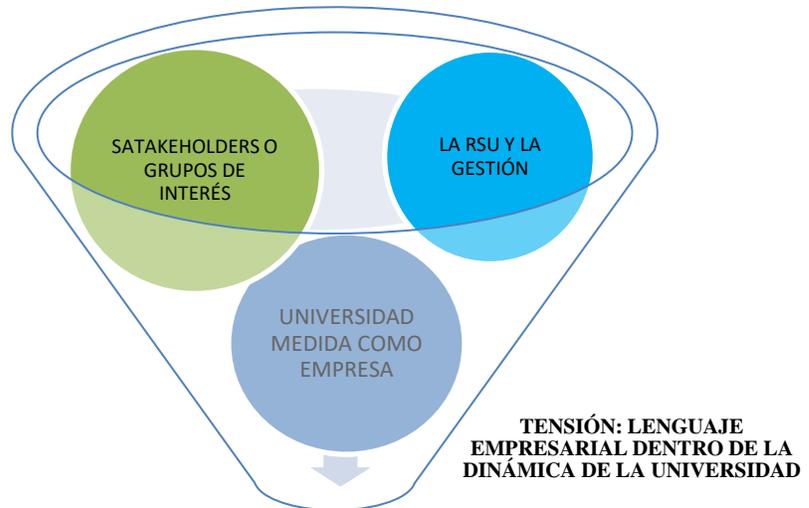
Esta perspectiva plantea una nueva tensión para pensar la relación entre la RSU, el lenguaje empresarial y la emergencia de un nuevo ethos de la universidad. En este caso, el lenguaje que viene de la empresa está cargado de sentido en ese contexto, pues, el hecho de que llegue a la universidad hace que sea un lenguaje performativo, que lleva a la acción y que pasa a la ilocución o instauración de algo que no existía, lo que produce un efecto que se entiende como perlocución⁵⁵, trae consecuencias que se traducen en actos, los cuales llevan a que de la palabra

⁵⁵ En un principio, Austin opone “realizativo” a “constatativo”, asimilando así la “performatividad” a la capacidad del lenguaje para realizar una acción. Y aunque pronto esa oposición se disuelve, la performatividad queda asimilada a la

se pase a la acción de una manera intencional, lo cual hace que un lenguaje empresarial empiece a hacer parte de la dinámica de una universidad, que antes que cualquier cosa no es empresa, Aguilar (2007), ver figura No. 6.

Figura 6.

La Universidad como Empresa



Nota. La figura muestra la relación de la RSU con el lenguaje empresarial propio de la RSE

Fuente: Elaboración propia.

dimensión ilocucionaria del acto lingüístico. De este modo, lo ilocucionario, como componente de la dimensión pragmática de la acción lingüística, abre el razonamiento hacia la noción explícita y transparente de “instauración”. La acción lingüística, entonces, es un medio para instaurar en el entorno práctico una entidad antes inexistente. En principio, la propia acción y luego sus consecuencias. Ahora bien, Si aceptamos la idea de la “instauración” como parte del fenómeno performativo, es necesario recurrir a otra dimensión del acto de habla: la fuerza perlocucionaria. Es decir, la dimensión del acto de habla que se ocupa del efecto que el acto ilocucionario produce o trata de producir en el destinatario. “A menudo e incluso normalmente, decir algo producirá ciertas consecuencias sobre los saberes, pensamientos o acciones del auditorio o de quien emite la expresión... Llamamos a la realización de un acto de este tipo la realización de un acto perlocucionario o perlocución Aguilar (2007)

- **La RSU y el mercado**

El segundo se relaciona con la imagen corporativa, que hace atractiva la organización en una lógica de mercado, el cual está presente en los estudios de la gubernamentalidad como el elemento que orienta, que avala y aprueba cualquier decisión, lo que puede funcionar para empresas que fabrican productos como ropa, electrodomésticos y autos, puesto que el sistema económico de libre mercado lo mercantiliza todo, y la educación no es una excepción. De acuerdo con Laval (2004), hay conceptos que se han venido articulando que indican la forma como opera el sistema en la universidad, cuando se mencionan conceptos como “El capital humano”, entendido como el cúmulo de conocimientos que ha adquirido el sujeto a través de toda su vida, y por el cual ha tenido que pagar.

Aquí se abre una brecha entre los que tienen y pueden y los que no tienen pero que también pueden. En este contexto, se configura una universidad que funciona con lógicas de mercado, donde se habla de eficacia, eficiencia y rendición de cuentas.

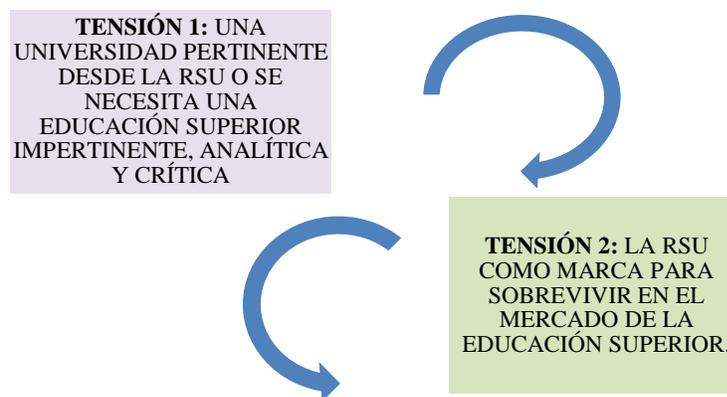
Ahora bien, un análisis crítico de lo que significa la RSU según los modelos de gestión implica analizar en qué forma los discursos del mundo empresarial desnaturalizan la función de las universidades. Al respecto, se señala una reflexión que tensiona este énfasis, pues se trata de hacerla atractiva para el mundo productivo, siguiendo a Gaete (2015), sin sospechar lo que esto puede significar en términos de principios como la autonomía universitaria y el espíritu crítico, centrandose su misión en la formación para la cualificación de la fuerza de trabajo que se requieren en el mercado laboral, y se abandona “la búsqueda de una mayor redistribución social de la riqueza y con ella favorecer las posibilidades de ascenso social que ofrecía la educación a través de la formación pública” (p. 84).

Otro elemento que aparece es que tiene que ver con la relación de la gestión de la RSU y su aporte en la competitividad, asunto que demarca una apuesta de formación pertinente en la

línea de lo que está pidiendo el mercado empresarial y el mercado laboral; Rodríguez (2012); Cortina (2010), Zamora et al. (2014); Valerezo y Tuñez, (2014); Ruíz y Batista (2016) ofrecen reflexiones que conducen al planteamiento de una perspectiva “utilitarista” de un trabajo como la RSU y la supervivencia de las universidades en el mercado, como una práctica que se aleja del sentido original para volverse marca en un ejercicio de oferta y demanda, ver figura No. 7.

Figura 7.

Tensiones: la RSU y el Mercado



Nota. La figura muestra dos tensiones que se relacionan con el tema de investigación y el mercado Fuente: Elaboración propia.

Aquí, salta a la vista la necesidad de estar atentos al sentido de la RSU en el contexto de la economía actual. Por un lado, se busca la formación de un sujeto responsable, pero ¿responsable de qué y para qué? Responsable de ser, en un mundo donde la máxima es ¡sálvese quien pueda! Pues, pague la educación que quiere para lograr sus propósitos, y el que no pueda, pues no estudia, así existan políticas públicas sociales que le dan la mano a los que no les alcanza el dinero para estudiar, entonces, la desigualdad y la pobreza siguen su curso.

La lógica que funciona en el actual sistema económico y productivo responde a las exigencias del mercado, lo cual reorienta constantemente su rumbo. Frente a esto, cabe

preguntarse por la orientación de la universidad, pues, la institución fue creada autónoma, libre, con espíritu crítico, y ese es su terreno.

Las tecnologías de gobierno producen una cultura funcionalista que se alimenta de las actuaciones de las personas y, en este caso, de las instituciones, con el fin de lograr que lo que no alcanza a cubrir sea intervenido superficial o profundamente por la sociedad y por la academia. Entonces, la omnipresencia del Estado ya no existe en el modelo actual, lo cual lleva a que se soporte en el trabajo voluntario como expresión de la responsabilidad social.

3.3.Los efectos

Los procesos formativos que incluyen un trabajo con el sector externo, como los que se dan en el contexto de la relación universidad/sociedad, representan experiencias de producción de subjetividad en las que los estudiantes viven una experiencia con el “sector real”⁵⁶ mediante el reconocimiento de las necesidades, los problemas y los intereses, de modo que son interpelados en su ser y en su área profesional, lo cual es clave en la formación del perfil del estudiante consciente y sensible ante la realidad.

Al respecto, se despliega un conjunto de tecnologías de gobierno que, según Castro (2015), pueden influir en dos direcciones, la primera recoge las que permiten controlar la conducta como resultado de la influencia de la razón de Estado y otras operan en procesos de constitución de sí que permiten que la persona conduzca su propia vida. Aquí, adquiere importancia el juego de fuerzas que llevan a distanciarse, des sujetarse y asumir una postura

⁵⁶ Es en la relación con los grupos sociales donde se pueden desplegar dos elementos claves en la formación integral del profesional. Por un lado, están sus principios y valores y por otro sus conocimientos y habilidades disciplinares, lo cual es visto como un aporte a la cualificación y la formación integral de los profesionales.

crítica o también puede darse una producción subjetiva como parte de una racionalidad gubernamental.

Con el propósito de ampliar estas dos direcciones respecto a lo que se hace en los proyectos de responsabilidad social universitaria, es importante mencionar que es un trabajo que invita a la participación, al involucramiento con las causas sociales, donde de alguna manera al estudiante se le interpela con lo que sucede en el contexto o en el sector real, y desde aquí asume una postura y desarrolla unas acciones de práctica de sí, en la línea de la formación de un ciudadano socialmente responsable.

Este trabajo tiene implícito un discurso que busca asumir una corresponsabilidad en la solución de los problemas, lo cual actúa como parte de una racionalidad gubernamental neoliberal que desde la invitación conduce a la acción, en la línea de lo señalado por Sáenz, (2014), se convierten en “campos de sí”⁵⁷ donde un juego de fuerzas se despliega en el acto educativo.

Es aquí donde el estudiante en un ejercicio ético sobre sí tiene dos opciones, simplemente actuar en clave de las grandes apuestas que tienen este tipo de acciones, las cuales buscan utilizar la voluntad y la autonomía en beneficio de los propósitos economicistas y funcionalistas neoliberales o realiza un ejercicio reflexivo y crítico que permita ubicarse en otro lugar, en un contexto de línea de fuga que se resista a acciones para llenar espacios.

⁵⁷ Al respecto, resulta claro que las modalidades más contemporáneas de gobierno buscan afectar cada vez con mayor alcance e intensidad las formas en que los sujetos se relacionan consigo mismos, pues, como lo muestran algunos de los capítulos (los referidos a los empresarios de sí, a los nuevos tratamientos de la esquizofrenia, a la imagen corporal, y a la relación entre gobierno, prácticas de sí y temporalidad) ante la relativa crisis contemporánea del Estado, la familia, las empresas clásicas y las instituciones de encierro, lo que he denominado el campo de sí o el sujeto como institución aparece como una suerte de “último bastión” de gobierno. (Sáenz, 2014, p.15)

El anterior juego de fuerzas caracteriza el acto educativo que siempre provoca procesos de producción subjetiva, que se dan por efecto de lo que Deleuze califica como el plegamiento de fuerzas que provoca un sistema de pliegues en el sujeto, y derivan en la constitución subjetiva.

Un propósito central de este estudio es analizar y visibilizar lo que las prácticas sugieren y producen en los sujetos en relación con la subjetividad, el despliegue, las voces de resistencia, las tecnologías de gobierno y las estrategias de control de la conducta que operan en este tipo de trabajos.

A continuación, se exponen la agrupación de enunciados en el marco de dos formaciones discursivas, por un lado, lo que se considera como producción de subjetivación y tecnologías de gobierno en las prácticas; y, por otro, la racionalidad neopastoral y el sujeto bondadoso.

3.3.1. Producción de subjetivación y tecnologías de gobierno en las prácticas de RSU

Los trabajos que ejercen una influencia en procesos de producción subjetiva se pueden dar en dos perspectivas disciplinadoras o de subjetividad. Una, en la línea de las tecnologías que instrumentalizan este tipo de trabajos, capitalizándolos en las lógicas de lo que se podría ser un “gobierno de lo social”⁵⁸. Dos, las centradas en procesos de autoconstitución, que se propician en

⁵⁸ Castro afirma (2015) en relación con lo que se concibe como “gobierno de lo social” desde la perspectiva de teóricos del neoliberalismo, que “Hayek, entonces, opera como la bisagra entre dos escuelas que se identifican en un mismo objetivo: la creación de unas condiciones formales para la competencia entre empresas. De este modo, la Freiburger Schule y la Chicago School pueden ser vistas como “las dos caras de una misma moneda neoliberal” Gertenbach (como se citó en Castro, 2015), pues ambas pretenden un “gobierno de lo social” que extienda la forma-empresa hacia todos los ámbitos de la vida. Solo de este modo la responsabilidad y la credibilidad moral que debe regir el mundo de los negocios se extenderá hacia otros ámbitos, como la familia, la educación, la política, el trabajo, etc. Este es el camino para la emergencia de una “sociedad abierta”, capaz de conjurar el peligro de todos sus “enemigos” (comunismo, socialismo, estalinismo), tal como lo dijera Popper. La economía como paradigma de una libertad que debe penetrar todas las esferas de la vida cotidiana (p. 163).

marcos de reflexión no focalizados en la moral, en prácticas de producción subjetiva, que logran des-sujetarse, según lo que Foucault (2003) expusiera como “moralidad de los comportamientos”, donde los sujetos se “someten más o menos completamente a un principio de conducta, en que obedecen una prohibición o prescripción o se resisten a ella, en que respetan o dejan de lado un conjunto de valores”. (p.26)

Volviendo a la reflexión sobre el sujeto y la subjetividad, diría Foucault (en Deleuze, 1987) en relación con los griegos, que lo que han hecho no tiene que ver con una revelación del ser, sino que han logrado un plegamiento del afuera, para desarrollar un proceso de producción subjetiva en el marco de un gobierno de sí.

Después de esto, el principal mensaje frente al sujeto y la subjetividad se centra en el papel preponderante de la capacidad del sujeto de estar en proceso constante de autoconstitución. Esta es una subjetividad que se da en la intimidad, en la relación consigo mismo y con los demás, lo cual está ligado a un continuo ir y venir, lo que se explica como plegamientos del afuera en el ser, que deviene en la producción de subjetividad.

Esta figura expresa un proceso de la persona, que no debe derivar en una nueva sujeción. En relación con esta libertad de autoconstitución, la cual actúa como un juego de fuerzas, es valioso resaltar la importancia que tiene en los procesos académicos, donde se le permite a la persona que está en formación, manifestarse, argumentar, discutir, manifestar su espíritu crítico y promover la diversidad; lo cual en la educación es clave, sobre todo en este tipo de acciones que, con frecuencia tienen en cuenta el área disciplinar que se está estudiando y la relación con la realidad que viven personas y comunidades que manifiestan necesidades, dificultades y problemas diversos. A continuación, se exponen algunos pliegues que se dan en esta relación, con el fin de identificar en donde se va a situar el marco analítico de este asunto.

El primer pliegue corresponde al cuerpo y al placer. Esto, como explica Deleuze (1987): “(...) entre los griegos, era el cuerpo y sus placeres, los aphrodisia; pero, entre los cristianos, será la carne y sus deseos, el deseo” (p. 137). Hay un aspecto clave que rompe con la forma cristiana de ver lo físico, el cuerpo como un lugar que no se debe explorar, sino dominar y castigar, ya que tiene que ver con la carne, el deseo, y que en esta reflexión adquiere un lugar importante en el proceso de constitución del sujeto.

El segundo pliegue tiene que ver con el proceso en el que convergen las fuerzas que ejercen sobre la persona una influencia estricta, relacionadas con las reglas y la moral, que no son escritas en blanco y negro, como lo plantea Foucault, 2003, son “códigos morales” que la persona enfrenta...

(...) del conjunto de valores y reglas de acción que se proponen a los individuos y a los grupos por medio de aparatos prescriptivos diversos, como pueden ser la familia, las instituciones educativas, las iglesias, etc., se llega al punto en que esas reglas y valores serán explícitamente formulados dentro de una doctrina coherente y de una enseñanza explícita. Pero también se llega al punto en que son transmitidos de manera difusa y que, lejos de formar un conjunto sistemático, constituyen un juego complejo de elementos que se compensan, se corrigen, se anulan en ciertos puntos, permitiendo así, compromisos o escapatorias. (Foucault, 2003, p. 27)

Frente a esto, en el marco de procesos de autoconstitución, se actúa como persona libre que reacciona ante la influencia de los mensajes exteriores, en continuo proceso, este es, no significa un sujeto terminado, que se enmarca en una concepción identitaria, homogénea, que normaliza las relaciones. Vale la pena decir que, para efectos de este análisis, este segundo pliegue se va a reflexionar respecto a las prácticas y con el cual se va a proponer un diálogo de tal manera que se pueda vislumbrar lo que sucede en la persona que está inmersa en estos procesos.

El tercer pliegue tiene que ver con la relación que asume la persona con lo que se considera verdad, asunto clave en los postulados de las diferentes perspectivas frente al conocimiento y su estatuto de verdad y que resultan de gran influencia en las formas de relacionarse con los otros.

El cuarto pliegue tiene que ver con el afuera, que se pliega en el interior, ese exterior es transformado como resultado de decisiones personales y colectivas, constituye lo que Blanchot llamaba una «interioridad de espera», el sujeto espera, de modos muy diversos, la inmortalidad, la salud, la libertad, la muerte, la renuncia (Deleuze, 1987, p. 137).

Todo el aporte conceptual de Deleuze y Foucault expuesto en el capítulo 1.4 permite abrir este con las preguntas ¿de cuál sujeto hablamos cuando nos referimos a los que han sido formados desde el modelo de la RSU?, ¿qué modos de subjetivación operan en la RSU, si las acciones de relación universidad/sociedad están ligadas a procesos de formación ética de los profesionales universitarios y el sentido misional del ideario de las universidades?

Es llamativa la contradicción que adquiere esta función en la denominación que se le da en las universidades, pues se habla de extensión, de proyección social, y ahora en un contexto más contemporáneo se asocian estas funciones con enfoques de gestión centrados en la responsabilidad social, lo cual tiene un efecto que no es menor en los enfoques y en el desarrollo y la valoración de las acciones.

Al respecto, la relación de la universidad con la sociedad, según la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria – ULEU (como se citó en Ascun, 2018) es un proceso bidireccional de interacción con la comunidad, a través del cual no se reciben ingresos y es un aporte al desarrollo y la transformación social. Aquí, se vislumbran elementos que llaman la atención, pues la extensión se vincula a la proyección social, de modo que, al decir extensión, se refiere a ampliar, abrir los brazos y acoger, y en este sentido la institución se pone al servicio de

las necesidades, los problemas y los intereses de la comunidad. Y, por otro lado, al hablar de proyección, el punto de referencia es lo social.

En las prácticas asociadas a la extensión y la proyección social, se trata de ampliar el campo de reflexión, se cuenta como un hito sobre la denominación de extensión social en Colombia, lo que sucedió en el año 1997, con un estudio desarrollado por la Universidad del Valle, donde se concluye la importancia de que las universidades repiensen,

(...) su misión académica y social, por lo cual una profunda reforma curricular no debe inspirarse sólo en los principios de formación integral (que permite plantear el problema de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad), flexibilidad curricular y flexibilidad pedagógica, sino también en el principio de proyección social”. (Ascun, 2018, p. 14)

En este enunciado, la extensión social adquiere fuerza como una función que va más allá de las otras funciones de docencia y de investigación. En otros enunciados, es una acción que se relaciona con la misión de institucional, que es remunerada o no y “(...) muestra que las IES son sistemas complejos en continua interacción con el medio (...) procesos de interacción e integración con los agentes sociales y las demás funciones misionales” (Ascun 2018, p. 19).

Se observa en algunos registros discursivos algunos traslapes complejos de las denominaciones de la relación con el sector externo, asemejando la proyección social con la responsabilidad social universitaria, lo cual, como lo afirmamos antes, no es lo mismo y, sobre todo, es posible que estén en perspectivas distintas y contradictorias:

La política relativa a la proyección social (...) parte de un marco conceptual general compartido (...) desde el modelo de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) al que adhiere. La RSU se ha de entender como “la habilidad y efectividad de la Universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa, mediante el ejercicio de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión.

Estas funciones deben estar animadas por la búsqueda de la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social” (IES1DP1, 2011).

Siguiendo con el análisis se puede apreciar un concepto propio que alude a temas centrales de la relación entre la universidad y la sociedad, donde se propician soluciones a los problemas del contexto, con las siguientes características:

La Proyección Social se concibe como la relación que (...) se establece con la sociedad para contribuir a la formación de personas y comunidades sensibles a las necesidades del sector externo, propiciando procesos de transformación social que propendan por el mejoramiento de la calidad de vida, y en su propio desarrollo, proyectándose en acciones que coadyuven a la identificación y solución de problemas regionales, nacionales e internacionales articulados a los sectores productivos y organizacionales. (IES4DP1, 2016).

En este enfoque hay dimensiones de la proyección social como lo académico, lo investigativo y lo organizacional, a partir de las cuales la institución acoge el concepto de responsabilidad social como un elemento integrado a la proyección social y relaciona elementos propios de la responsabilidad social empresarial y la universitaria como pilares de su trabajo de relación:

La [universidad] es consciente de las dinámicas sociales que se suscitan en el entorno. De este modo, concibe la noción de la Responsabilidad social, como un concepto que complementa y que añade valor a la proyección social. En este sentido reconoce dos dimensiones del concepto de Responsabilidad Social:

Responsabilidad Social Empresarial (RSE): como el conjunto de acciones o prácticas que lleva a cabo a partir de sus lineamientos institucionales, para generar un impacto positivo en sus públicos de interés. En este sentido, el resultado de sus acciones está

orientado hacia el beneficio de la sociedad y de la propia institución alcanzando una gestión integral. En consecuencia, la Responsabilidad Social Empresarial abarca el ámbito laboral al cumplir la normatividad vigente; el ámbito económico al ser una organización que garantiza inversiones transparentes y socialmente responsables, el ámbito ambiental, al respetar el medio ambiente en cada una de sus actividades; y el ámbito social, al cumplir su función misional para beneficio de la sociedad.

Responsabilidad Social Universitaria (RSU): como el resultado de una oferta académica pertinente a las necesidades del entorno, así como de la transferencia responsable de conocimientos basándose en los principios, valores institucionales y el Proyecto Educativo Institucional. (IES4DP1, 2016)

En otra práctica se observa un enfoque de la proyección social como un conjunto de acciones articuladas a los programas académicos que ofrece la institución, que es definida de la siguiente manera:

(...) se entiende como el conjunto de interacciones de los programas académicos con el medio social, en búsqueda de mejorar la comprensión e interpretación crítica de los fenómenos, de los problemas y de las potencialidades del país, de manera que se incida en los cambios y en las transformaciones de los contextos a nivel micro y macro, sustentados en las perspectivas del desarrollo humano y sostenible. (IES3DP1, 2020)

Aquí, es notoria la relación directa de estas acciones con los propósitos curriculares de la institución y de los programas académicos. Los anteriores enunciados son prácticas que sustentan la perspectiva de desarrollo de la tercera función sustantiva de la universidad, que en sus distintos enfoques propician procesos de producción subjetiva alineados con la formación de un profesional que interiorice los principios institucionales y asuma el sentido social de su profesión.

Ahora bien, lo que dice este enfoque sobre la tecnología que opera en el sistema económico y que lleva a que las universidades desarrollen estas acciones, mediante lógicas de un liberalismo avanzado, es una pregunta cuya respuesta requiere traer los análisis de Castro, (2015), donde encuentra que el neoliberalismo es un despliegue de tecnologías de gobierno orientada a la producción de individuos responsables, donde aspectos centrales de la vida como la autoestima, la responsabilidad y la autonomía pasan a ser variables económicas, lo que indica que no es coincidencia que a la misión institucional se le llame responsabilidad social.

En un sistema como el actual, las universidades y las personas hacen parte de un engranaje de saber-poder, que persigue la formación de actitudes y comportamientos responsables, donde cabe la pregunta por la postura institucional, las premisas con las que las instituciones desarrollan estas acciones, los fines y los intereses que atienden.

Muchas veces, lo que se dice y lo que se hace en las instituciones tiene que ver con lo que se señala en los discursos normativos. En este sentido, se vislumbra un enfoque de proyección de las capacidades institucionales al servicio de las necesidades y los intereses sociales, acción que es de resaltar en procesos formativos.

La producción de subjetividad se debate en estos discursos, donde se pueden configurar procesos que respondan a intereses económicos y de racionalidad estatal o se pueden configurar experiencias de continua autoconstitución como influencia del encuentro de fuerzas que, en un continuo diálogo, no conduzcan a nuevas sujeciones.

Ahora bien, ¿cuál es el eco que un planteamiento como este tiene en el proyecto de investigación de este trabajo? Y ¿cómo dialoga con las prácticas discursivas y no discursivas sobre la RSU? Bien es sabido que hay en los proyectos educativos la intención de formar un profesional en cierta línea, que se articule al mundo productivo, lo cual indica un perfil profesional que permita que el egresado se articule al mundo productivo.

Frente a esto, surge la reflexión sobre la forma como las experiencias y el trabajo que se realiza en el contexto de relación con la sociedad hace que los estudiantes reflexionen sobre su propio proceso, asuman postura, expongan distancia o resistencia que complemente su experiencia de construcción subjetiva, frente a lo cual son relevantes las siguientes preguntas: ¿qué espacio se propicia en el currículo para que se dé ese diálogo entre lo que acontece en el exterior y la experiencia de producción subjetiva? ¿Cómo visualizar esos procesos de producción subjetiva? ¿Qué significa este proceso de producción subjetiva en la dinámica de la relación entre la universidad y la sociedad? ¿Qué sucede en el estudiante, en el maestro y en las comunidades? En estos tiempos, es preciso que, en los procesos formativos adquiera relevancia la reflexión no sobre el deber ser homogéneo, sino sobre la diversidad de los procesos de autoconstitución.

3.3.2. La racionalidad neopastoral y el sujeto bondadoso

Los proyectos de responsabilidad social universitaria responden a un trabajo que se hace con la sociedad, como respuesta al clamor de los pobres, de las personas vulnerables, de los excluidos y de los marginados.

Los discursos tienen implícitos enfoques propios de tecnologías neopastorales en tres niveles de tensión.

Una primera tensión tiene que ver con la funcionalidad de estos trabajos respecto a los intereses que se dan según la razón de Estado y el neoliberalismo alrededor de un gobierno de la pobreza, señalado por Castro, (2015), donde se busca que el trabajo en beneficio de los pobres permita que la situación de las personas no pase la línea de la pobreza extrema.

Todo eso, se enmarca en un poder estatal disminuido, como lo observa Foucault (2003), frente a lo cual y sin ser generalizante en el contexto de este estudio y que se evidencia en las prácticas de RSU es que una opción para las comunidades es acudir a la buena voluntad de las

personas y las instituciones como la universidad que en algunos casos, con sentimientos centrados en la culpa, pueden agenciar procesos que permiten salvar, ayudar y en cierta medida mitigar los factores que pueden convertirse en detonadores de la pobreza.

Entonces, las instituciones analizan lo que piensan y hacen en sus acciones de relación con la sociedad, y se preguntan por el poder que ejerce la universidad cuando trabaja por esta población que necesita ayuda; si se le devuelve el poder a las personas, lo que se conoce como “empoderar”⁵⁹; si se le asiste para que vuelva al sistema; desde qué perspectiva se enfoca el trabajo sin que caiga en ejercicios de poder que solo logran un indicador de gestión.

Los discursos de la responsabilidad social universitaria se relacionan con las acciones universidad/sociedad, que atienden necesidades e intereses del contexto, como las acciones contra la pobreza, para que, mediante las iniciativas se actúe, lo que coincide con lo que señala Foucault (2006) como “(...) la salvación del rebaño, su subsistencia, alimento asegurado, este poder le da mucha fuerza al sacrificio si es necesario de uno por todos y de todos por uno o lo que denominó Foucault como “omnes et singulatim” (p. 157).

Entre los registros discursivos relacionados con proyectos de relación con la sociedad, los actores que trabajan con comunidades en conflicto señalan que...

(...) nos dedicamos a estudiar desde San Pablo cómo él acompañó y formó comunidades; luego en el libro Apocalipsis. Una cosa es acompañarlos en contextos normales y otra en

⁵⁹ Este es un concepto que en el trabajo con comunidades vulnerables como las que se agencian en los procesos de RSU en su componente de relación de la universidad con la sociedad, representa según Ayula & Trilla, (2020) “(...) un instrumento para incrementar «la capacidad individual para ser más autónomos y autosuficientes, depender menos de la provisión estatal de servicios o empleo y tener espíritu emprendedor para crear microempresas y empujarse uno mismo en la escala social”. Al respecto los autores exponen “(...) acaso en este enfoque, empoderar implica ser emprendedor y dominar los recursos y medios que el sistema pone a nuestro alcance, sin necesidad de cuestionar el orden social establecido. Habría que preguntarse, entonces, si con este cambio de nomenclatura y de orientación la pedagogía dejaría de ser crítica para legitimar nuevas prácticas de regulación social” (p. 30).

contextos de conflicto. Si bien la lectura de la Biblia reconforta, la situación de desarraigo y muerte necesita de algo más. María Desterrada, una madre de familia que vivía en la vereda El Diamante, pasó de una fuerte presencia de las Farc durante los ochenta y noventa a verse acorralada con una arremetida de los paramilitares. (IES2DS2, 2006).

Las posturas de universidades confesionalmente católicas son discursos relevantes, dado el sentido y la trascendencia de relacionar el mensaje de la biblia y lo que se está viviendo, frente a lo cual hay que resaltar el alcance que se le da a estos trabajos en situaciones como esta. Se habla de acompañar y de formar a las comunidades, dos elementos que sirven fortalecer los procesos de autogestión, que se percibe como un enfoque que amplía la perspectiva asistencial.

Además, se puede observar la constante que se percibe en la relación de estos trabajos de responsabilidad social de la universidad con acciones de cuidado, salvación y rescate del desprotegido. Al respecto, se dice en el ideario institucional que...

La investigación y la docencia son servicio primordial que (...) presta a la sociedad colombiana. Así le señala metas ulteriores, enriquece su acervo cultural y científico, (...) le propone nuevos marcos axiológicos en la perspectiva de una cultura de la paz y le entrega “profesionales” que se distinguen por su saber, idoneidad, honradez y compromiso efectivo con los marginados. (IES2E1, 2020)

En documentos prescriptivos, previos a la práctica social, se invita a los estudiantes que participen a que realicen ejercicios de conciencia, discernimiento y reflexión espiritual, que les ayude a comprender lo que están viviendo en la realidad:

- Caminar junto a los pobres, los descartados del mundo, los vulnerados en su dignidad en una misión de reconciliación y justicia.
- Colaborar con el cuidado de la casa común: las causas que estamos viviendo son producto del descuido con la casa común.

- Acompañar a los jóvenes en la creación de un futuro esperanzador: que supere un falso optimismo y un pesimismo cómodo. (IES2DP1, 2019)

Estos son mensajes que confrontan la labor que un estudiante desarrolla y que induce a que las acciones que se desplieguen estén en una línea pastoral, de compañía, de apoyo y de reconocimiento. Siguiendo con los mismos enunciados, pero en relación con la función de la universidad, se dice que estas acciones...

(...) se involucraron en las cuestiones sociales de sus países, invitaron a sus alumnos a investigar desde la perspectiva y el contacto con los más pobres, alinearon sus proyectos universitarios con las demandas de esta misión. Una tarea que han realizado con enorme generosidad. (Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, 2014)

Entre los discursos prescriptivos hay enunciados que buscan preparar al estudiante para que aprenda a vivenciar los problemas de las poblaciones, como parte de su proceso formativo, sobre situaciones asociadas a pérdida, dolor, ausencia:

Mi vida no es completamente mía. Venimos al mundo necesitados de una hospitalidad y esta condición vulnerable no puede eludirse, no puede ser superada, ninguna forma política es autosuficiente y soberana, que ningún control total puede ser asegurado, así como tampoco se puede tener como objetivo un control final. Butler (como se citó en Mélich, 2020) y que fue expuesto en el documento del archivo (IES2DP2, 2020)

Una postura que ratifica la perspectiva actual de un Estado progresivamente no gubernamental, que difícilmente puede lograr un gobierno completo, lo que recuerda lo expuesto por Foucault (2003) como parte del nuevo orden en el actual sistema neoliberal. La existencia de este tipo de mensajes en momentos preparatorios a la práctica activa a un sujeto bondadoso, que aporta y que es capaz de renunciar a sí mismo para entregarse a su misión.

En su preparación, se les brindan a los estudiantes algunos puntos de reflexión sobre la trascendencia de esta labor, que les permitirá abrirse a Dios, resaltando que es la fe del amor al prójimo la que le dará esperanza a los pobres, con lo cual es posible desarrollar esta labor de rescate:

La universidad tiene un impacto directo sobre la formación de los estudiantes, su manera de entender e interpretar el mundo y su relación con la trascendencia, la forma como se comportan y valoran ciertas cosas en su vida, influyendo en la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social. Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la formación académica y la pedagogía, propiciando experiencias vivenciales, iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales, y reflexión crítica de las mismas. (AUSJAL, 2016, p. 20)

Estas consideraciones invitan a que la práctica social en los proyectos de responsabilidad social universitaria sean la oportunidad para “(...) caminar junto a los pobres, los descartados del mundo, los vulnerados en su dignidad en una misión de reconciliación y justicia” (IES2DP1, 2019). Se trata de andar con las personas vulnerables, excluidas, marginadas, humanamente empobrecidas, víctimas de los abusos del poder, en síntesis, es trabajar con los descartados de este mundo:

(...) con todos aquellos que la tradición bíblica conoce como los pobres de la tierra, a cuyo grito responde el Señor con su encarnación liberadora. Para alcanzar esta meta, nos comprometemos, en todos los niveles (...), a discernir quiénes son los más vulnerables y excluidos en nuestro entorno y encontrar el modo de caminar cercanos a ellos. (IES2DP1, 2019)

Lo anterior deja ver cómo se enfocan estas acciones hacia propósitos como la redención, la salvación de quienes tienen dificultades para avanzar por sí mismos que requieren del compromiso sin el cual esas personas pueden naufragar.

Los programas de responsabilidad social universitaria pueden tener el respaldo institucional para seguir funcionando siempre y cuando se comprometan con las “necesidades sociales, en especial de los sectores más desfavorecidos, promoviendo el desarrollo humano sustentable” (IES1DP2, 2020). Aquí, se observa que, a partir de la transferencia de saberes, y mediante un enfoque interdisciplinar, se consiguen soluciones a los problemas de las comunidades.

Se muestra que este tipo de discursos tienen implícito un lenguaje neopastoral que le da el sentido. Es el enfoque y la trascendencia de estos, situado en una práctica que articula el ejercicio del sacrificio por el otro, la renuncia de sí mismo por ayudar a los demás, el acompañamiento y el desarrollo de la actitud de la bondad y la misericordia con el pobre, lo que caracteriza estos proyectos y los llena de sentido trascendente, de tal manera que la labor cumple con la misión y adquiere conciencia y responsabilidad, lo que va más allá de la asistencia, y permite lograr soluciones de raíz con enfoque interdisciplinario e interinstitucional.

Una segunda tensión, tiene que ver con la relación de este tipo de proyectos con la vulnerabilidad, al respecto, en los registros discursivos se entiende como las que están en situación de, “(...) tensión, con dificultad para afrontar los problemas que les aquejan. Esta vulnerabilidad se relaciona con elementos externos que ponen en situación de riesgo a la persona y a su familia, y con elementos internos, que se manifiestan en aspectos de indefensión y en la ausencia de medios para afrontar la situación (IES3DS1, 2015), siendo éste, un concepto característico de los proyectos de RSU.

Esta se entiende como esa condición que tiene a la población en peligro de caer en situaciones que infringen sus derechos. Estas acciones deben responder a las necesidades de comunidades que están en riesgo y que hay que salvar. Es el caso de la práctica que se hace con adolescentes que buscan ofrecerles herramientas para que resuelvan sus propios problemas, evitando poner en riesgo su integridad.

En la Fundación (...) retumba una frase que, aunque hace parte del pasado permanece latente entre las niñas que llegan allí a reorientar sus vidas. Esa frase llena de sinsabor, rencor, dolor y desesperanza ha tocado sus vidas en momentos en que el apoyo debe ser el motor de sus historias, porque a pesar de ser unas adolescentes y preadolescentes ya llevan en sus entrañas una nueva vida. Universidad comprometida donde se conformó el grupo interdisciplinario de apoyo para la Fundación. “Ellos hicieron un árbol de necesidades y cada una de las carreras dijo ‘yo puedo aportar en esto y Pastoral en esto’. Era importante que el director de la Fundación viera que teníamos un proceso, que iba a haber un impacto y un seguimiento a la institución para que se aplicaran los conceptos de los estudiantes” (...). El trabajo interdisciplinario se motivó desde los talleres que recibían las jóvenes que, además de una formación en lo humanístico, recibían una capacitación con un perfil más laboral en panadería (...) Ellas aprendían a hacer pan y sus derivados con el objeto de que les fuera fácil ingresar en el ámbito laboral cuando salieran de la Fundación, luego de dar a luz a su bebé. (IES2DS3, 2007)

Llama la atención que se atiende una necesidad muy compleja con acciones que originan procesos de colaboración y autoformación, lo cual crea una forma de desarrollar acciones en la universidad de apoyo en el cuidado, la protección y la ayuda. Este enfoque de trabajo atiende la vulnerabilidad apoyando a las comunidades, en macro problemas como “la injusticia, en sus

múltiples aspectos socioeconómicos y político-culturales” (IES1DP3, 2020), en esta línea, los proyectos de RSU enfrentan temas como:

(...) empleo, subempleo y desempleo; trabajo informal; problemas sociales regionales; violencias de género y violencia familiar; migraciones; reinserción social y laboral; problemáticas vinculadas a la alimentación, a la salud, a la educación; al hábitat; al espacio público, etc. (IES1DP3, 2020)

Son enfoques que alrededor de la vulnerabilidad, la institución y los proyectos de relación de la universidad con la sociedad, según el modelo de responsabilidad social, realizan acciones que, si no se hicieran, podrían profundizar la situación de la población beneficiaria. Este es el enfoque pastoral de cuidado de un rebaño, en el cual una persona es tan importante como todos, frente a lo cual las universidades enfocan sus capacidades al servicio de las causas sociales. Aquí, la tensión ocurre alrededor de la vulnerabilidad, y su significado en el contexto humano que está en el límite y frente al cual la institución acude, hasta donde esta condición es importante revisarla, tensionarla y analizarla en el ejercicio crítico institucional, de tal manera que permita redimensionar el alcance de la labor manteniendo el punto medio entre la dignidad, su condición y su lugar en este contexto cada vez más desigual y complejo.

Una tercera tensión se relaciona con las tecnologías de gobierno que funcionan en las acciones de responsabilidad social de las universidades relacionadas con la culpa, que actúa como motor de los proyectos, representando un mensaje útil para el establecimiento y para las lógicas neoliberales que utilizan a su favor la autonomía y la libertad de las personas y de las instituciones como la universidad, en beneficio de sus propios intereses. Para esto, se le pide a la universidad que forme personas que crezcan sintiendo que la culpa es compartida y, por lo tanto, se alivia un poco el peso de un Estado y un sistema cada vez más desinteresado.

Vallaey (2021) considera que la responsabilidad social universitaria es un enfoque institucional que, en un ejercicio auto crítico, asume una responsabilidad como institución, orientada a ser parte del cambio, generando procesos de autoconciencia y cambios internos, como base de un real compromiso.

Esta postura se basa en una racionalidad pastoral que interpela a una institución y la invita a comprometerse. Frente a esto, surge la pregunta: ¿comprometerse a qué? y según ¿qué paradigma de relación con los problemas sociales? Al respecto Vallaey (2021) cree que, si la universidad forma los profesionales que lideran la sociedad, y la sociedad está en problemas, se debe a las acciones de sus egresados. Este sería un acto de sinceridad de la universidad, porque no se puede hacer un compromiso con el cambio sin que exista una culpa compartida.

Este último es un sentimiento que funciona como motor de las tecnologías pastorales que caracterizan estos proyectos de responsabilidad social de las universidades que, del mismo modo que la sociedad, se sienten parte del problema. Esas tecnologías son usadas para el autogobierno, en el cual se asumen actitudes y comportamientos de un sistema estatal y un sistema económico y productivo que ve, como la pobreza debe ser administrada y no acabada.

Es un enfoque en el que se destacan las tecnologías de control de la conducta y las disciplinas PSI, en los procesos de producción de subjetivación. Al respecto, los estudiantes que desarrollaron trabajos en barrios vulnerables piensan que es necesario ponerse en contacto con la comunidad porque es algo que más adelante podrán poner en práctica como profesionales:

(...) uno como que baja a la realidad todos los conceptos teóricos y toda la bibliografía de lo que vas estudiando en la materia en la cátedra, lo cual pones en práctica en la vida real, entonces es muy enriquecedor como estudiantes que va dando una perspectiva de lo que vas a poder realizar el día de mañana como nutricionista. (IES1E3, 2020)

En otros discursos previos se señala la necesidad de estudiar algunos materiales que invitan a que el estudiante se prepare para el ejercicio de la hospitalidad:

Es una interacción entre dos seres humanos que se encuentran, se reconocen y en afirmación de su igual dignidad se dan la mano para construir Humanidad. Implica un encuentro que permite humanizar a la otra persona y a sí misma. Se construye en el conocimiento de la otra persona, en tender puentes con ella, en acoger a quien es diferente a nosotros. El enfoque de esta acción colectiva que hemos venido promoviendo se basa entonces en algunas ideas sencillas: todas y todos somos migrantes, todas y todos somos parte de la Humanidad, los seres humanos somos conversaciones y esto implica que podemos transformar la realidad cambiando la manera en que la nombramos, se pueden lograr cambios sociales si cada persona elige actuar asumiendo su propia responsabilidad. (IES2DP2, 2020)

Lo cual prepara al estudiante para lo que va a vivir, de tal manera que se logre en el trabajo una empatía con lo que viven otras personas:

Actuar a favor de una causa como la defensa de los derechos de los migrantes forzosos es posible si nace de individuos conscientes de su responsabilidad individual, que se reconocen diferentes y complementarios, que reconocen los acuerdos colectivos de los que hacen parte y que se proyectan a la humanidad desde una opción de generosidad. Partir de la elección individual para salir del sí mismo al encuentro con el Otro. (IES2DP2, 2020)

En el anterior enunciado, salta a la vista un mensaje nuevo de la responsabilidad individual que las personas deben desarrollar de tal manera que se mantengan unos mínimos que propicien la vida en sociedad, mediante un ejercicio de autogobierno. La persona es socialmente responsable. Este es un discurso que impregna la molecularidad del ser, que lo invita a

comprometerse, es una labor que, cuando se relaciona con los intereses de una razón de Estado o de un sistema liberal avanzado, deja una sensación de que está operando una tecnología que gobierna la intimidad, y frente a la cual la persona puede des-sujetarse para que no se dé un gobierno de esa manera, y con esos intereses.

Los estudiantes que participan en este tipo de proyectos dicen que representan “un abrir de ojos, un aterrizar, permiten conocer lo que pasa en el país, no conocía la realidad del Magdalena medio, siento que es mi deber ayudarle a otros” (IES2DS4, 2020). Es un contacto con el sector real, donde se articula un saber disciplinar, una experiencia de vida con apoyo en una realidad que interpela y transforma a los estudiantes.

La transformación no asiste solo al estudiante, los docentes también viven experiencias de proyectos de responsabilidad social y atienden a la población vulnerable:

Hay niños que tienen muchas dificultades y uno ve cómo florecen porque la música logra lo que no alcanza ni la terapia. Tenemos el caso de una niña de una timidez aterradora, no podía realizar ninguna de las actividades porque nosotros trabajamos mucho con el cuerpo, con las manos, que a través de gestos distintos les ayuda a sacar la voz. Poco a poco empezó a sonreír y participar y hoy es una de las mejores. (IES2DS2, 2006)

La relación entre la universidad y la sociedad interpela a diferentes actores de la comunidad educativa, articula lo disciplinar con la función social de ayudar a otras personas, lo cual confirma la idea de que alrededor de estas acciones se producen subjetividades, siempre en la línea de una atención a los más necesitados.

Las prácticas de contraconducta y las acciones que propician procesos de autoconstitución dejan un mensaje que tensiona una intención con un nivel de trascendencia, que densifica la RSU y la hace más sensible a los problemas del territorio:

Cinco claves desde la mirada convertida: La mirada de la vulnerabilidad, de la comunidad emergente del nosotros, de la empatía, del pobre, de la aporofobia al tocar pobre; la de la responsabilidad social territorial fundada en la territorialidad y la norma ética de la persona. (...) nosotros queremos transformar el territorio queremos transformar las comunidades, pero antes de esa transformación viene nuestra propia transformación. (IES1DP3, 2020)

La transformación representa un ejercicio sobre sí que es la persona y sobre todo la institución. En este sentido, las tecnologías neopastorales invitan a dejarse tocar, en este caso por la situación, por los pobres, y actuar en consecuencia. Al respecto afirma una docente:

Si bien ellos son los territorios vulnerables y los más vulnerables entre todos aquellos a los que se dirige nuestra atención, sin embargo existe esa fobia al pobre, lo miramos, le damos una limosna pero no terminamos de acogerlo, de implicarlo de ser unos con él (...) hay un concepto en juego acá la territorialidad (...) que es mucho más amplio que el concepto podemos decir geográfico del lugar donde vive una comunidad (...) lo territorial también tiene que ver con el hábitat de la persona. (IES1DP3, 2020)

Ante esto, según la docente, se da un primer paso que sustenta la filosofía personalista, según la perspectiva de la responsabilidad social territorial y es la transformación personal inicial, fundamento para poder desarrollar acciones que busquen “(...) transformar el territorio, las comunidades” buscando en este sentido agudizar la mirada a la vulnerabilidad” (IES1DP3, 2020).

Otro elemento de reflexión tiene que ver con la norma ética personal, que la profesora lo asocia con el...

(...) imperativo categórico kantiano transformado en norma ética por Juan Pablo II en una de sus obras “amor y responsabilidad”, donde afirma que la norma ética debe estar anclada a la persona y a la proyección del amor, en este sentido (...) por lo tanto hay una

sola norma ética aplicable que es ejercer como única medida el amor hacia las personas (IES1DP3, 2020).

La responsabilidad social territorial tiene un enfoque que amplía la responsabilidad social universitaria, aumenta su radio de acción y su nivel de implicación y de transformación de sí, pues las cosas no se dan solo porque hay que hacerlo, suceden primero por convencimiento en el interior, lo cual invita a apoyar a otros. Lo anterior, aunque tiene un enfoque pastoral, articula el trabajo sobre sí mismo y la conciencia de lo que se hace, así como el impacto que se busca respecto a la mutua colaboración, la responsabilidad social territorial va más allá de una labor de gestión, pues sensibiliza y actúa, lleva a la práctica acciones inspiradas en máximas como “me dueles, luego existo”, es transformacional, pero no desde la perspectiva del salvador del rebaño sino del otro que asiste, que se sensibiliza y apoya.

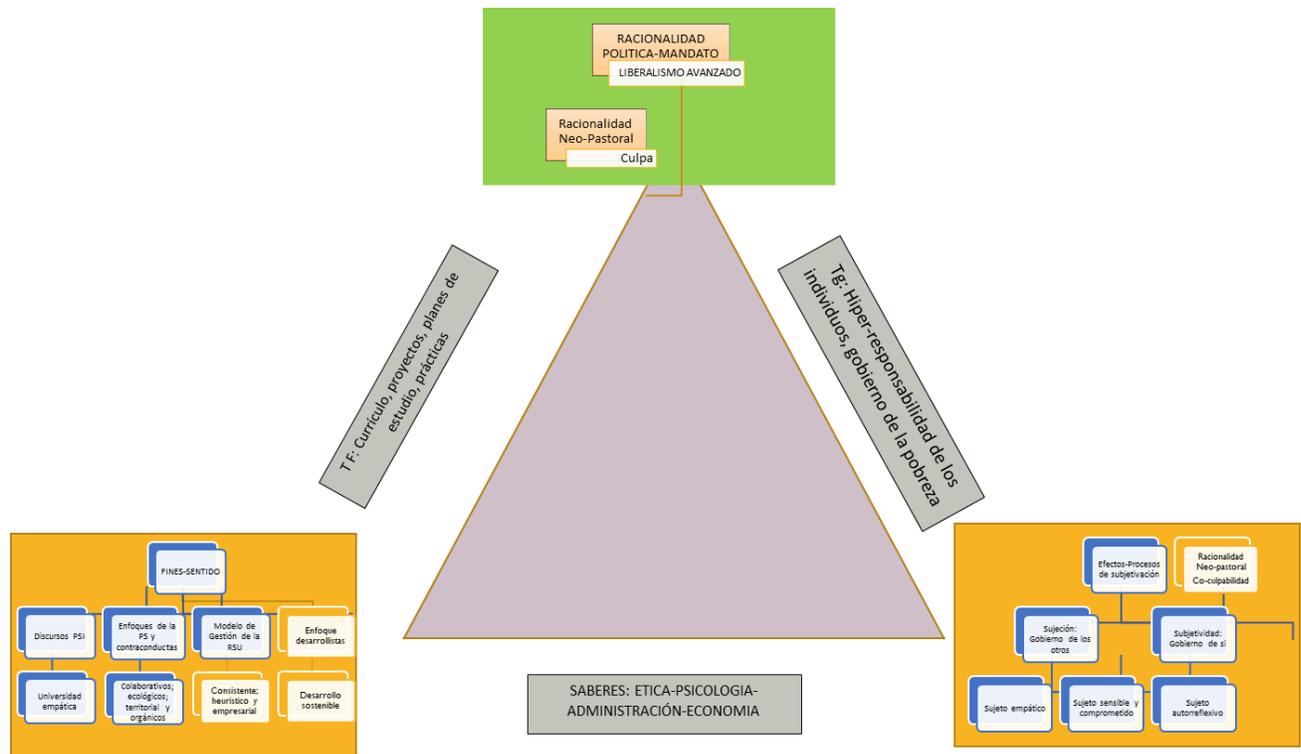
Aquí, es preciso analizar la intención que se le brinda a las acciones de responsabilidad social de la universidad: ¿qué tanto significa un gobierno de la pobreza? ¿Qué postura asume la institución y las personas que participan? Esta es una realidad cada vez más inequitativa y suscita que la conciencia institucional y personal la asuman, de tal manera que cumplan su propósito y, como dice Foucault (2006b), no sean gobernadas por tecnologías disciplinadoras.

La función social de la universidad va más allá de la atención, de la asistencia, de la caridad, pues va hacia una postura de reivindicación, de apoyo, de acompañamiento y lo que podría ser una triangulación de soluciones, donde las universidades actúen como mediadoras en el despliegue de sus tres funciones sustantivas articulando de manera efectiva la tercera, esto es la proyección social, con acciones del Estado para dar solución a los problemas de la población, sobre todo de la sumida en la pobreza.

Los anteriores tres puntos del análisis se pueden ver en clave del enfoque metodológico en la figura No. 8.

Figura 8

Resultados en clave del enfoque metodológico



Nota: La figura explica los hallazgos del estudio en clave del enfoque metodológico en sus tres categorías principales: La racionalidad política, el sentido y los fines de los discursos de la RSU

Fuente: Elaboración propia.

3.4.La metamorfosis. Subjetivación del investigador

Un hombre libre que se diferencia, que muta, cambia, que no se puede encasillar en un marco identitario y normalizado, plantea de este modo, una relación entre la subjetividad y los procesos de subjetivación con el derecho a la diferencia y derecho a la variación, a la metamorfosis”

(Deleuze, 1987, p. 139)

Cuando empecé la formulación del problema, planteé una incomodidad con algo que había venido haciendo bajo el modelo de la responsabilidad social universitaria y que después de hacer un análisis de los regímenes de prácticas, tanto sobre documentos como de lo dicho por investigadores, profesores, líderes y estudiantes en las entrevistas realizadas, puedo decir que cambié, mis ideas se movieron, las ideas de otros me confrontaron y todo junto, me transformó, de modo que viví en carne propia un proceso de subjetivación en mi rol como docente y líder de la proyección social.

Uno de los resultados de este estudio ocurre en mí mismo, en lo que sucedió en mi interior, los sentires y preconcepciones que defendía fueron movilizados y reconfigurados. Puedo decir que el desarrollo de esta investigación y especialmente la confrontación de mis ideas permitió el cambio, lo cual me lleva a un camino donde mis fundamentos conceptuales y mis prácticas pedagógicas se desplazan hacia otros espacios de ser y hacer proyección social en la universidad.

Quiero darle a este trabajo un enfoque interdisciplinar e interinstitucional donde se vea el impacto en las acciones que se realizan con actores de la sociedad, que el conocimiento que tiene la universidad dialogue con todos los actores con un enfoque basado en la interacción se logre una interpelación de doble vía, donde la oferta académica sea confrontada y fortalecida.

Esta investigación daba por hecho que el tema se centraba en saber cómo opera la acción de gobierno en la relación universidad/sociedad según el modelo de la responsabilidad social universitaria. Este enfoque influye en la producción subjetiva de un profesional capaz de articularse al sistema productivo como una persona integral que le aporte al desarrollo del país elementos que son muy importantes y que definitivamente operan en los discursos y prácticas relacionados con la RSU.

Estos elementos de pertinencia de la educación se problematizaron en esta tesis, de tal modo que los discursos y las prácticas relacionados con el trabajo que la universidad desarrolla con la sociedad y donde tienen la oportunidad de participar profesionales en formación, son claves en el perfil del egresado de los programas y son estos los que fueron estudiados, procurando analizar históricamente su sentido y su fuerza performativa.

Las acciones que se desarrollan en la relación universidad/sociedad responden a una lógica marcada por una racionalidad neoliberal, donde ocurren procesos de producción subjetiva caracterizados por la formación de personas que reproducen prácticas centradas en ser empresarios de sí mismos y corresponsables de lo que acontece, discursos que están en consonancia con las pretensiones políticas y economicistas actuales.

De igual manera, se encuentran prácticas intrascendentes y asistencialistas, que no producen transformaciones, pues se trata de contemplar la pobreza. Aparecen tecnologías neopastorales centradas en la caridad y el cuidado de un rebaño caracterizado por la marginación y la pauperización, desde un gobierno de la pobreza, donde se despliega el espectáculo de la desigualdad, con grandes brechas entre ricos y pobres. Allí, las personas y las instituciones llenan el espacio donde el Estado no alcanza a llegar, lo cual este articulado a las lógicas actuales del sistema neoliberal. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe– CEPAL–, en un estudio de Becerra (2022), considera que la región y en particular Colombia, tienen niveles de pobreza que sobrepasan los límites “aceptables”.

Aseguró en un nuevo informe que la guerra entre Rusia y Ucrania contribuirá a aumentar los niveles de pobreza e inflación en América Latina este año. Pero en el peor escenario en el que se le suman dos puntos porcentuales de inflación adicional, la pobreza en Latinoamérica llegaría a 33,7% este año, es decir, 1,6 puntos porcentuales más que en 2021. Entre los países de la región, Colombia será la economía en la que más aumentará

la pobreza en el peor escenario posible. Según la Cepal, la tasa de pobreza en el país fue de 36,3% en 2021 y proyecta que subirá a 39,2% en 2022 en un ambiente de más inflación, lo que representa un incremento de 2,9 puntos porcentuales frente al año pasado. (Sección Hacienda, párr. 4).

Todo esto se profundiza con la realidad de la educación superior, especialmente la técnica, tecnológica y profesional, donde se ratifica que, “(...) el acceso tanto a la educación técnico-profesional como a la universitaria sigue siendo insuficiente y estratificado, así como la calidad de la educación, especialmente en los ciclos educativos obligatorios” (Cepal, 2019, p. 64).

La universidad que, en su relación con la sociedad, encuentra problemas sociales como la pobreza y las desigualdades estará reviviendo lo que denunciaron los jóvenes manifestantes de la Reforma de Córdoba en 1918 en el “Manifiesto Liminar”

Las Universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar donde las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las Universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. (Barros, *et al.*, 1918).

Esto permite retomar las preguntas orientadoras de esta tesis, la primera es abarcadora y general, la proyección social de las universidades son un elemento misional que circunscribe la relación universidad/sociedad, que actualmente se considera en los discursos de gestión relacionados con la RSU. La pregunta se refiere a los efectos de un modelo como el de la responsabilidad social en la relación de la universidad con la sociedad. De aquí, se deriva una siguiente pregunta sobre la racionalidad política que subyace a la relación universidad/sociedad según la RSU, otra sobre los fines de la RSU que se manifiestan en las prácticas de la relación

entre la universidad y la sociedad. Y una tercera pregunta sobre los procesos de producción subjetiva que ocurren en las prácticas de RSU.

Como resultado de la reforma, hace más de 100 años , se habla de la necesidad de un desarrollo de la función social de la universidad, que se materializa como una acción misional complementaria de las otras dos misiones, la docencia, que históricamente ha caracterizado la institución, y la investigación, que siempre ha estado en el centro de la discusión, y que en algunos momentos de la historia de la universidad, se cuestionaba si era o no una función de la universidad y que actualmente ha adquirido relevancia.

Entonces, la proyección social es un escenario propicio para que la universidad reivindique su lugar como factor clave para analizar críticamente el desarrollo y la solución de problemas sociales, con una actitud humilde, sensible, alimentada por un espíritu crítico.

El cambio no sucede en los nuevos nombres de las cosas, se da en el sentido y en el espíritu que invita a aprovechar todo lo que somos como universidad en diálogo con las personas, la construcción de lazos, de ideas, de proyectos y de programas, la financiación de acciones de la transformación, que es una de las grandes movilizaciones que ha provocado en mí, esta investigación. Siento que las cosas deben cambiar, el mensaje sobre los resultados de esta tesis debe permitir que las universidades piensen en lo que están haciendo e impulsen un enfoque actualizado que permita soñar en cambios y mejoras trascendentes, situadas y sostenibles.

Lo que sigue a continuación es una toma de postura a partir de la conciencia de lo que pienso y hago en relación con mi práctica pedagógica y que expongo con la intención de interpelar a los lectores y buscar nuevos horizontes que orienten de otras maneras la función universitaria de la proyección social.

3.5.La salida

A continuación, se exponen algunas reflexiones, antesala de las conclusiones derivadas de los hallazgos de esta tesis y construidas desde referentes filosóficos y sociológicos que ubico en una orilla distinta a la de aquellos que han guiado la RSU de manera hegemónica y que sirven para pensar la responsabilidad que le compete a la universidad frente a la sociedad.

La segunda parte presenta tres horizontes de posibilidad de relación de la universidad con la sociedad que provienen de esas prácticas que se pliegan y resisten frente a las tecnologías de gobierno que inciden en la universidad respecto a los discursos que tienen que ver con ese relacionamiento.

3.5.1. La responsabilidad en la relación universidad/sociedad como anclaje y controversia

La responsabilidad es una categoría de análisis de la relación universidad/sociedad, el análisis conceptual y teórico y las prácticas adquieren relevancia al pensarla como parte de la respuesta al problema de investigación, y es un punto que articula la tercera función de la universidad y también es un llamado a la crítica que enfrenta lo que sucede en la universidad en su relación con la sociedad.

Respecto a la experiencia que viví como investigador es preciso saber que una investigación como esta, la cual estudia la responsabilidad de una institución como la universidad y su perspectiva de relacionamiento con lo que acontece en la sociedad ya ha sido confrontada desde diversas orillas reflexivas y analíticas, por parte de diversos autores, los cuales se invitan para que a partir de sus posturas se plantee un diálogo que enriquezca el tema de estudio.

Son ellos, Hanna Arendt y su reflexión sobre la responsabilidad individual y colectiva en estos tiempos; Kant y su crítica a la universidad; Hans Jonas y su reflexión sobre una ética

orientada al futuro y Max Weber y su disertación alrededor de la responsabilidad de las universidades y su ejercicio ético.

Este apartado es un aporte para reflexionar críticamente sobre la estructuración y el desarrollo de enfoques de la relación universidad/sociedad, que serán enriquecidos por perspectivas distintas a lo que se ha llamado Responsabilidad Social Universitaria.

La concepción de institución se define a la luz de la relación entre las personas y las organizaciones y que se materializan respecto a una comunidad, por lo tanto, comparten una responsabilidad sobre las decisiones y sobre las omisiones en relación con los problemas sociales.

En este sentido, al ser integrante de una comunidad como la universidad, se es consciente de la responsabilidad política colectiva, que incluye las acciones, la denuncia del silencio y la ausencia en la discusión sobre temas que afecten el contexto social, y sobre el cual la sociedad espera una postura.

En este trabajo se ha venido observando que la universidad es una institución que evoluciona con las dinámicas sociales, políticas y económicas en todos los momentos históricos, durante los cuales ha sido el centro de reflexiones, cuestionamientos, demandas y solicitudes de la sociedad, tales como servir de faro social como su orientadora, en aspectos como la economía, la política y la vida en comunidad. En el contexto actual caracterizado por políticas económicas y productivas neoliberales que cargan un lastre que opera a expensas del “libre mercado”, la universidad ha venido adaptando su rumbo a la exigencia del mercado, frente a lo cual hay que pensar en sus niveles responsabilidad.

La universidad tiende a privatizarse lo que revela una institución comprometida con el sistema económico y productivo que la acoge y la utiliza, de modo que principios como la autonomía y el espíritu crítico son desplazados por los intereses del mercado, ambientados por la competitividad, la calidad, la medición y los rankings. Frente a este desplazamiento, la

responsabilidad es un llamado a no olvidar la esencia misional de la universidad, que se debe abordar de manera democrática, para integrarla a la dinámica social a la cual se debe la institución, para que desarrolle un proyecto que responda de manera crítica y pertinente a las demandas sociales, económicas, políticas y ambientales de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de otras agendas territoriales.

Es preciso llamar la atención sobre la responsabilidad colectiva por ser integrantes de la comunidad universitaria, institución integrada a la sociedad, que está llamada a pensar y actuar en consonancia con las necesidades, los desafíos y los problemas, según su conocimiento, siempre manteniendo su autonomía y su criterio independiente del Estado y del mercado.

Esta responsabilidad también es política, lo que, en palabras de Arendt (2007), aplica para una comunidad ya sea porque se participó en ella directamente o por el simple hecho de pertenecer a ella,

(...) ser responsable por algo que no he hecho y la segunda es que soy responsable por mi pertenencia a un grupo. La cuestión de la “falta cometida como contribución al grupo” debe dejarse en suspenso, puesto que toda participación es ya no vicaria. Este tipo de responsabilidad, en mi opinión, es siempre política, tanto si aparece en la antigua forma, cuando una comunidad entera asume ser responsable de lo que haya hecho uno de sus miembros, como si a una comunidad se la considera responsable por lo que se ha hecho en su nombre. Este último caso tiene, desde luego, más interés para nosotros pues se aplica, para el bien y para mal, a todas las comunidades políticas y no solo a los gobiernos representativos (p. 152 y 153).

En las instituciones actuales, las personas se integran a las organizaciones por su afinidad con el ideario que profesan. En las universidades se vive esta situación, de modo que la responsabilidad aplica para todos y es preciso mantenerse vigilantes sobre la responsabilidad

individual en relación con lo colectivo, y recordar que lo que haga o deje de hacer una institución es producto de la participación de cada miembro de la comunidad.

Ahora bien, respecto a la responsabilidad civil, la universidad tiene un vínculo con el Estado, pues debe mantener ciertos mínimos que le permitan tener su aval para funcionar. Las instituciones como la universidad deben cumplir con su parte, siempre en un marco de autonomía y libertad. Estos son valores que resultan de luchas que han permitido que la universidad se mantenga como una institución que aporta su conocimiento y orienta a la sociedad y al Estado con fundamento científico.

La perspectiva de Hans Jonas (2014) se enmarca como una reflexión neokantiana alrededor del principio de la responsabilidad, centrada en una ética orientada al futuro, donde lo que se piense y haga desde las funciones estratégicas de la institución debe tener una responsabilidad prospectiva orientada a preservar, a cuidar el planeta. Se trata de una ética y una moral basadas en la reflexión sobre las consecuencias de los actos, que proyecte y proteja la continuidad del planeta y el cuidado de la vida. Se trata de una ética y una moral basadas en la reflexión sobre las consecuencias de los actos, que proyecte y proteja la vida, la continuidad del planeta y el cuidado de la vida. Es un llamado a pensar en la universidad sobre su responsabilidad con lo que está sucediendo y las consecuencias de los actos, pensando en el futuro. En este sentido, se trata de invitar a las instituciones y a la comunidad científica a ser conscientes en la investigación sobre el rol del ser humano en el planeta. Se trata de pensar en la docencia y en el mensaje que transmite en los procesos formativos, los proyectos interdisciplinarios y las metodologías con responsabilidad, mediante la reflexión en todas las áreas del conocimiento sobre la ética y la moral de la profesión, la construcción y la proyección de una mejor sociedad y la preservación y el cuidado del planeta.

Respecto a la investigación, Jonas (2014) llama la atención sobre el sentido bioético de la investigación, en la cual se trabaje sobre temas que vayan en consonancia con la vida, con la preservación, con el cuidado de la especie, evitando entrar en la dinámica de una investigación al servicio de intereses que, en palabras del autor, apoye entre otros, proyectos, “(...) la prolongación de la vida, el control de la conducta o la manipulación genética” (p.47).

Y en los temas de relación con la sociedad, se trata de realizar un trabajo que mantenga una sinergia con los intereses, necesidades y problemas que afrontan actualmente la sociedad a la que universidad pertenece y encabeza la reflexión sobre la situación del contexto local y global, de tal manera que brinde oportunidades para que los futuros profesionales vean la forma de impactar constructivamente con su conocimiento y experticia, las realidades sociales y alimenten sus procesos académicos de tal manera que no se pierda la relación con el otro.

Otra perspectiva de responsabilidad que aborda la universidad la plantea Kant, (2000) y (2003), quien ya en el siglo XVIII denunciaba el marco organizacional de la universidad, cuando algunas facultades se consideraban de mayor importancia que otras: derecho, teología y medicina en las que se construyen las doctrinas que se quieren impartir en las facultades consideradas como inferiores, como la facultad de filosofía, que brinda un importante servicio a las facultades superiores respecto al acceso a un conocimiento “verdadero”, y que cuenta con departamentos como el de ciencia histórica, donde están la historia, la filología, las humanidades y el departamento de ciencias racionales puras como la matemática, la filosofía, la metafísica y la geografía. al respecto afirma

La universidad funciona por facultades, entendidas como, pequeñas y diversas corporaciones entre las que se distribuyen los integrantes de una universidad en función de las distintas ramas del saber para acoger en ellas a los alumnos más prometedores de las escuelas inferiores (Kant, 2003, pp. 61-62)

En su momento, el autor llama la atención sobre este conflicto, y considera que debe someterse a cuatro principios: el primero, por ningún motivo el conflicto puede ser resuelto mediante un acuerdo amistoso, debe existir una sentencia; segundo, la querrela no puede cesar jamás, y a la Facultad de filosofía se le encomienda estar siempre pendiente al respecto; tercero, el litigio no debe perjudicar al gobierno y cuarto, puede perdurar hasta que se logre un acuerdo entre la comunidad académica y la sociedad.

Este es un llamado a una universidad autónoma, pensante, analítica y con capacidad de incidencia en la vida pública, donde la organización expresa el pensamiento institucional, y todas las áreas del conocimiento son igualmente importantes, sobre todo la filosofía, que alimenta la reflexión. De esta manera, él envía un mensaje a la universidad en el que destaca la concordancia con su apuesta en relación con el uso de la razón aplicada a la academia y a la sociedad.

El análisis arqueológico de Foucault (2006b) sobre este conflicto, señala que Kant plantea discusiones que permiten pensar en la responsabilidad actual de la universidad como factor de avance, progreso y desarrollo, pues, la discusión sobre la filosofía y el derecho va mucho más allá de las disciplinas:

Ahora bien, todo el espacio de las relaciones entre filosofía y derecho está dominado por este problema: «¿Es posible un progreso constante para el género humano?» Y, para responder a esta pregunta, Kant mantiene en el parágrafo V de esta disertación el siguiente razonamiento (si se quiere responder a la pregunta «¿Es posible un progreso constante para el género humano?», es necesario determinar si existe una causa posible este progreso, pero una vez establecida esta posibilidad, es preciso mostrar que esta causa actúa efectivamente (...). En síntesis, la fijación de una causa nunca podrá determinar sino efectos posibles o, más exactamente, la-posibilidad del efecto; pero la realidad de un efecto sólo podrá ser establecida por la existencia de un acontecimiento. No basta, pues,

seguir la trama teleológica que hace posible un progreso; es necesario aislar, en el interior de la historia, un acontecimiento que tendrá valor de signo. ¿Signo de qué? Signo de la existencia de una causa, de una causa permanente que en el curso entero de la historia misma ha guiado a los hombres por la vía del progreso. Causa constante de la que hay que mostrar, pues, que ha actuado en otro tiempo, que actúa ahora y que actuará en lo sucesivo. (Foucault, 2006b, pp. 59-60)

La reflexión Kantiana invita a pensar en el acontecimiento que explica esta respuesta que siempre ha estado y que permite progresar en la discusión. Es una lectura entre líneas de un texto que escribió en plena turbulencia de la revolución francesa, acontecimiento central del análisis que invitó a postular sus reflexiones en torno a la ilustración; al respecto dice Foucault (2006b):

Por consiguiente, el acontecimiento que podrá permitirnos decidir si hay progreso será un signo «rememorativum, demonstrativum, prognostikon». Es necesario que sea un signo que indique que esto ha sido siempre así (es el signo rememorativo), un signo que haga patente que las cosas suceden actualmente de esta forma (es el signo demostrativo), que muestre en fin que esto sucederá ininterrumpidamente de esta manera (signo pronóstico). Y de este modo podremos estar seguros de que la causa que hace posible el progreso no ha actuado simplemente en un momento dado, sino que garantiza una tendencia general del género humano en su totalidad a caminar por la senda del progreso he aquí, el problema: «¿Hay en torno nuestro un acontecimiento que pudiera ser rememorativo, demostrativo y pronóstico de un progreso incesante y que implique al género humano en su totalidad?» La respuesta que da Kant la han adivinado ustedes; (...) la revolución como acontecimiento tiene-este valor de signo. (p. 60)

La revolución, el cambio, la transformación ha tenido como actor a la universidad, entre otros que se han unido a la causa. Y este liderazgo ha sido posible por su labor autónoma y crítica, de modo que puede pensarse en la responsabilidad de la institución.

Por último, Weber (2001) plantea algunas ideas que interpelan la universidad. El suyo, es un trabajo que hizo a comienzos del siglo XX y que, aun actualmente tiene un significativo eco en relación con la profesión del científico y el político, donde se pueden identificar planteamientos sobre la responsabilidad de la universidad y pensar en una ética de la responsabilidad y de las convicciones; afirma el autor que:

... la ciencia, tal como la entienden Humboldt y el neohumanismo, va íntimamente unida a la Bildung del hombre, es decir, a su proceso de formación y desarrollo individual. Es precisamente esta conexión con la Bildung del individuo lo que constituye el núcleo esencial de la ciencia para los neohumanistas e idealistas. El valor del conocimiento científico estriba en que es un conocimiento que el individuo ha ido encontrando y organizando por sí y desde sí mismo. Al hacer ciencia, al organizar los conocimientos según un principio unitario, el hombre despliega su verdadera naturaleza. Ahí reside su valor formativo: «sólo la ciencia que brota del interior y puede arraigar en él transforma también el carácter» “. La transformación del carácter es la meta de la ciencia para el neohumanismo idealista. (Weber, 2001, p. 21)

Weber contextualiza una realidad que está transformando la universidad alemana de principios de siglo, mientras que la carrera como académico en Alemania se basa en tener un patrimonio que le permita subsistir por un tiempo sin devengar, después de haber cumplido con exigentes requisitos que le permiten ser profesor, con la garantía de que no se le despedirá y de que se adapta a dar clases bajo la tutoría de un profesor principal. En Norteamérica, se da un

sistema en el que los docentes reciben un salario inicial, pero pueden ser despedidos y al joven se le sobrecarga de trabajo.

El autor destaca la idea de que se está migrando al modelo norteamericano, con la diferencia de que actualmente sucede lo mismo que se da en la empresa capitalista respecto a la separación del trabajador de los predios de producción. Señala el autor que el estudiante alemán aprende más porque es un estudiante de exámenes, mientras que el segundo aprende menos, porque no tiene respeto por nada ni por nadie, solo busca el éxito personal y el maestro vende sus conocimientos y métodos por el dinero de los padres de sus alumnos. En esta forma, se presenta una situación que parece una radiografía de la universidad actual al servicio del mercado:

Las cosas están ahora de tal manera que nuestras universidades, especialmente las pequeñas, se encuentran en una ridícula competición por el número de estudiantes. Los propietarios de viviendas de las ciudades universitarias festejan al estudiante número mil con una celebración, y al número dos mil prefieren festejarlo con un desfile de antorchas. Hay que confesar abiertamente que los ingresos por matrículas quedan afectados cuando hay especialidades vecinas cubiertas de un modo que «ejercen una fuerza de atracción» y, prescindiendo de eso, el número de oyentes es una acreditación palpable en cifras mientras que la calidad científica no es cuantificable y es discutible precisamente en los innovadores temerarios frecuentemente (y muy naturalmente) (Weber, 2001, p. 58).

La discusión que sigue se centra en el tipo de conocimiento que debe producir la ciencia. Esta discusión que planteara Weber puede ser recogida para examinar la universidad actual. En esa época se creía que el conocimiento científico debería ser cada vez más especializado, frente a lo cual está en desacuerdo el autor:

En resumen, el antiguo concepto de la ciencia y de sus funciones entra en una profunda crisis: la visión de la «ciencia pura» no sometida a exigencias utilitaristas iba cediendo

terreno irremisiblemente a la orientación instrumental y práctica del conocimiento científico y resultaba asimismo cada vez más problemático fundamentar científicamente las distintas opciones personales en cuanto a los valores supremos y básicos que actuaban como orientación para la vida personal.

Esta evolución del quehacer científico y la conciencia de la pérdida de su papel orientador para la vida personal generan también en esos mismos años un decidido rechazo de la ciencia. En numerosos círculos de intelectuales se extiende la idea de que la ciencia está en bancarrota, de que es incapaz de llegar a lo auténticamente humano, de acceder a lo que verdaderamente interesa al hombre. (Weber, M, 2001. P.23).

Weber cuestiona la idea de especialización de la ciencia que no permite ver la realidad completa, sino una realidad fragmentada. En relación con la responsabilidad de las universidades y su ejercicio ético, defiende la relación que debe existir entre la ciencia, los valores y la orientación de la vida social. En este sentido, afirma que la responsabilidad y su relación con la profesión del político debe mantener una postura ética que defienda las convicciones y los principios, y que obedezca a una ética de las responsabilidades, consciente de las consecuencias de los actos, postura que interpela la realidad que vivimos en la universidad y en otras organizaciones sociales.

Aunque representa un deber ser, esta postura se presenta como una reflexión que traza un horizonte de posibilidad para nutrir el ethos de la universidad actual. En este sentido, se presentan tres perspectivas de relacionamiento universidad-sociedad que provienen de esas prácticas que se pliegan a las tecnologías de gobierno, son ellas, la capacidad institucional de asumir la responsabilidad social territorial; la ecología de los saberes, incluyendo una interacción de la universidad y por último la relación orgánica de la universidad con la comunidad.

3.5.2. La capacidad institucional y humana de una responsabilidad social territorial

En lo que propone el grupo IESALC de la UNESCO sobre un modelo de responsabilidad de la universidad que dimensione su relación con la sociedad y con el territorio, se reconoce una práctica que plantea una forma diferente de ver y de integrar la realidad, las necesidades, las dificultades, las oportunidades y las voluntades del territorio. Se trata de una universidad que enfoque su relación con la sociedad desde el sentir y que desde la institucionales enfrente los desafíos que presenta el contexto se tratan de la responsabilidad social territorial.

Esto significa rescatar el sentir de la institución que ve objetivamente la realidad como una realidad, y como una crítica que interpela toda la institución, por lo que significa sentir el dolor, la frustración, la tristeza y la resignación de los grupos humanos, sociales y los ecosistemas del territorio. Allí, emprende acciones colaborativas que buscan brindar oportunidades de autogestión y fortalecimiento de capacidades.

Respecto a la capacidad institucional, la responsabilidad social territorial invita a la universidad a dejar de ver como central los procesos de gestión que se dan de manera fría en los escritorios, los datos, las cifras, las mediciones, y pasar a una labor que comprometa la institución, con lo cual se abandona la responsabilidad centrada en una oficina que responde a metas de un plan estratégico, y se invita a toda la institución, desde el nivel directivo hasta el operativo, a comprometerse.

La responsabilidad social territorial es un horizonte de posibilidad porque enfrenta dos elementos que se instrumentalizan alrededor de estas acciones y que funcionan impulsados por tecnologías del gobierno de la pobreza: por un lado, aleja a la institución de enfoques asistencialistas en la relación universidad/sociedad, y propone crear capacidad en los grupos beneficiados, para buscar alternativas. El otro elemento diferenciador es que se aparta de

enfoques gerenciales que solo ven en los modelos de gestión y en la medición de indicadores la razón de ser.

En este horizonte, se señalan algunos puntos de conexión con ese ethos al que nos invitan Hoyos (2000), (2009) y Jonás (2015), el sentido de la universidad en un contexto en el que se esperan actitudes política y éticamente responsables con lo que sucede y donde la ciencia, el conocimiento y la investigación amplían sus radios de actuación.

3.5.3. La ecología de los saberes y la interacción de la universidad

Una sociología de la insurgencia es el marco en el cual se contextualiza la relación universidad/sociedad desde la perspectiva de una ecología de saberes, nutre el trabajo de la Universidad Nacional de Colombia. Estos tres son los puntos que muestran este horizonte como una contraconducta respecto de lo que se moviliza como intereses y tecnologías de un modelo neoliberal del sistema económico, productivo y educativo. El primer punto tiene que ver con una propuesta diferente de concebir la relación universidad/sociedad, un segundo punto desarrolla la idea de una ecología de los saberes como perspectiva movilizadora y un tercer punto invita a un trabajo inter y transdisciplinario que se aparta de las unidades fragmentadas de proyección social.

La relación universidad/sociedad es la tercera misión universitaria, las otras dos como ya se sabe son la docencia y la investigación. La proyección social de la universidad es un trabajo que debe pasar de la idea de una institución que está en una torre de marfil y a la que es imposible entrar, a una que se debe a la interacción con el contexto. La denominación “proyección” indica una dirección que va de un punto a otro, lo que significa que es unidireccional, del que tiene a otro que necesita, que aguarda, que está siempre ahí, perpetuándose en la pobreza. Además, asume la postura de una extensión que abre sus alas y sus puertas, donde amplía su ser, inundando a los otros de lo que se es, siempre en una línea de saber/poder que ejerce una función,

a una propuesta innovadora que plantea una interacción social con el medio, donde el otro no es un objeto de investigación, es otro con el cual dialogo, construyo y me dejo interpelar.

La que propongo es una universidad fundamentada en la ecología de saberes, según la concepción que De Sousa Santos (2007), quien expone como crítica a lo que considera como los problemas institucionales y de legitimidad de la universidad actual. En relación con el primero, responde a la contradicción que viven las instituciones que se debaten entre la “reivindicación de la autonomía en la definición de valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de la eficiencia y la productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social” (p. 22). Esta pugna se da en una universidad expuesta a la dinámica del mercado, donde la tutela de lo público se le ha entregado al sector privado y hoy en la relación universidad/sociedad, cada vez se articulan más elementos propios de la gestión empresarial, asunto que desnaturaliza la misión de la universidad. En este contexto, en relación con la legitimidad, está una propuesta diferente de concebir la extensión de la universidad, como una ecología de saberes, entendida como,

(...) una profundización de la investigación-acción. Es algo que implica una revolución epistemológica en el seno de la universidad y como tal no puede ser decretada por ley. La reforma debe apenas crear espacios institucionales que faciliten e incentiven su surgimiento. La ecología de saberes es, por así decir, una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas, de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad. (De Sousa Santos, 2007, p. 67)

Vista así, la práctica de la Universidad Nacional de Colombia responde a estos retos desde una perspectiva que integra la capacidad institucional en estas acciones, dejando de lado las acciones parciales de unidades desarticuladas, la universidad aglutina la misión alrededor de ejes de trabajo inter y transdisciplinarios, que permiten pensar que se inscribe en una responsabilidad social más densa que la tradicional funcionalista. Así, lo advierte De Sousa Santos (2007):

Una vez creadas las condiciones, la universidad debe ser motivada para asumir formas más densas de responsabilidad social, pero no debe ser solamente entendida de manera funcionalista en este sentido. La responsabilidad social de la universidad debe ser asumida por la universidad aceptando ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos sociales que no tienen el poder para imponerlas. (p. 77)

Llama la atención la reflexión que orienta este trabajo porque, por un lado, está el lugar que se le da a una misión integral de las funciones de investigación, docencia y extensión y por otro el nivel de interrelación con otros actores, los cuales también logran interpelar la misionalidad de la universidad:

La articulación de las funciones misionales se favorece y da resultados cuando todos los actores se involucran en el proceso; me refiero a profesores y estudiantes en su relación con el entorno. Los profesores deben propiciar desde sus dinámicas de formación e investigación, ya íntimamente relacionadas, una relación con la extensión como canal que facilita la generación de conocimiento a la comunidad en un entorno que propicia un diálogo de saberes que redundará en una importante retroalimentación tanto para la docencia como para la investigación. (Santacruz, 2021, p. 54).

Sobre esto vale la pena resaltar, que fundamentar un modelo de relación con el sector externo basado en el diálogo de saberes, como lo plantea la ecología de los saberes, permite horizontalizar más estos ejercicios de trabajo de las instituciones de educación superior, logrando

que los directamente implicados participen y se sientan reconocidos, donde su voz es tenida en cuenta en los procesos institucionales que llevan entre otros a la definición de sus programas, líneas de investigación y de interacción con lo social y lo comunitario.

Otra práctica alternativa tiene que ver con la apuesta institucional que indica el nivel de permeabilidad de lo que acontece, recordando la exposición de De Sousa Santos (2007) una responsabilidad social densa; en este sentido plantea la universidad nacional un trabajo de relación universidad/sociedad alrededor de agendas de conocimiento. Al respecto comenta Santacruz (2021):

En la Universidad Nacional de Colombia, se ha desarrollado un importante proyecto al interior del alma mater a través de lo que se han denominado Agendas del Conocimiento. Después de un dispendioso y cuidadoso trabajo de identificación tanto de los grupos y capacidades de investigación articulados con formación, también se identificaron las problemáticas más sentidas en Colombia y, de esta manera, armonizar de una forma más clara la articulación de las tres funciones misionales, se agruparon en doce (12) agendas: Ambiente y biodiversidad, Ciencias agropecuarias y desarrollo rural, Arte y cultura, Ciencias básicas, Desarrollo organizacional, económico e industrial, Construcción de ciudadanía e inclusión social, Educación, Estado y sistema político, Salud, Recursos minerales y materiales, Tecnologías de la información y telecomunicaciones y energía. A partir de la identificación de las áreas, la gestión de los diferentes proyectos se desarrolla dentro de estas y el resultado e incidencia se pueden verificar a través de un sistema de información que creó la universidad para investigación y extensión, que facilita el seguimiento y extracción de la información de manera organizada y automatizada y poder conocer en cuáles de estas áreas se está contribuyendo más y en cuáles es necesario fortalecer el trabajo y cuáles son los resultados y productos instalados como resultado.

Existen diversos escenarios para aprovechar y plasmar de una forma más directa y clara las acciones de articulación entre las funciones misionales. Tal es el ejemplo de la generación de programas inter y transdisciplinarios que ya se mencionaba anteriormente, en los que puede vincularse el trabajo académico con los grupos de investigación, con la participación de estudiantes, para trabajar temas sensibles de interés para el país, como lo es el tema de la construcción de paz en el caso de Colombia. Los procesos de formación también se pueden articular de una forma directa con la extensión mediante la creación y consolidación de prácticas y pasantías de los estudiantes en los proyectos de extensión. Por su parte, la investigación es la base para el desarrollo científico y tecnológico, que, llevados a la praxis a través de la extensión, genera significativas transformaciones. La extensión retroalimenta a la docencia y a la investigación con diversos y nuevos conocimientos obtenidos de un diálogo de saberes: conocimientos de gran significación académica por cuanto generan nuevos procesos, metodologías, modelos pedagógicos de aprendizaje y ratifican el fortalecimiento de un modelo de formación integral que afianza competencias comunicativas y culturales con el sentido de lo público vinculando el conocimiento de las necesidades del entorno. (p. 56)

Esta es una apuesta institucional que dialoga de manera complementaria con la propuesta Arendtiana y de Hans Jonas, quienes advierten la importancia de asumir en la universidad una responsabilidad política, proyectada al futuro, donde se recupere una concepción ética comprometida, que proyecta alternativas para pensar y apoyar la solución de problemas.

3.5.4. La relación orgánica de la universidad con la comunidad

La universidad indígena se debe a la comunidad, es el resultado de una gesta comunitaria y política, que se ha dado desde el seno de organizaciones que agrupan los pueblos indígenas en

Colombia. Su función se debe a lo que se siente y se vive en los grupos comunitarios. No se habla de una proyección o extensión, se habla de una comunión y un liderazgo social, que en los pueblos originarios es visto como un resultado que ha permitido legitimar el saber y la formación desde perspectivas diferentes a las que ellos denominan la universidad occidental.

La perspectiva orgánica consiste en que la universidad vive al mismo ritmo con la comunidad en la cual esta inserta, preparando y ofreciendo programas académicos según sus necesidades y sus intereses. Por lo tanto, asume su responsabilidad en la vida, en este sentido la investigación es vista como el saber propio que es valorado y utilizado y adquiere un lugar central en el proyecto social. Al respecto, exponen su concepción de universidad como:

Nuestra universidad o sea nosotros, estamos construyendo, pues claro, grandes procesos sociales porque, digamos que, es necesario que el pueblo se vincule, no que nos llamen y pongamos la firma, sino que nos vinculemos a construir nuestros procesos y esa es la enseñanza que le estamos dejando al país de cómo hay que construir procesos en este caso de formación y así en todos los aspectos. En ese sentido, pienso que a partir de aquí, se va tejiendo con la comunidad, los procesos no nacen pensando en la infraestructura hay muchos procesos en los que nosotros vamos a trabajar en las escuelas en los espacios de las escuelas, o en los espacios de las casas de los cabildos, o en los espacios donde se reúnen las comunidades, nacen a partir de eso. (IES5E1, 2020)

Esta es una relación sinérgica con la comunidad y, de la misma manera, la universidad indígena concibe la investigación según la misma concepción del proyecto, que es un proceso con la comunidad y sus necesidades, para denominar el proyecto y su naturaleza como alcance, el cual hay que consultarlo con nuestros mayores espirituales, explicar el camino que vamos a trabajar con las comunidades, se socializa antes de empezar y así se va caminando (IES5E1, 2020).

Este elemento llama la atención sobre la relación orgánica y, como ellos dicen, el deseo por enseñarle a la sociedad que la universidad no es un negocio,

Es la vida de nosotros entonces por lo tanto el aporte que nosotros vamos haciendo y lo hemos hecho es mirarlo hacia allá y así con todos los ángulos de la formación la educación bueno todo lo que en nuestra universidad estamos pues construyendo y seguiremos construyendo. (IES5E1, 2020)

A manera de conclusión, retomando algunos de los principales postulados filosóficos y sociológicos y de las prácticas descritas, la responsabilidad es un concepto ético que interpela la universidad a todo nivel, como sostiene De Sousa Santos (2007), institucional, legítima y representativa socialmente.

En el aspecto institucional, lo que dicen las prácticas se refiere a una institución comprometida con sus principios y valores, que se manifiestan en el ejercicio de su autonomía, su espíritu crítico y el compromiso de toda la institución que ahonda en las causas y las necesidades actuales. Respecto a la legitimidad, es una institución que ha venido perdiendo su valor social, debido al...

(...) hecho de haber dejado de ser la universidad una institución consensual, frente a la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares. (De Sousa Santos, 2007, p. 22)

Su representatividad y su poder se han venido diluyendo debido a los cambios que se han dado en su funcionalidad; al respecto señala también De Sousa, (2007),

(...) resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que le fueron atribuidas a todo lo largo del siglo XX; por un lado, la producción de la alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares, científicos y humanistas, necesarios para la formación de las elites de las que se venía ocupando la universidad desde la edad media europea. Por otro lado, la producción de patrones culturales medios y conocimientos instrumentales, útiles para la formación de una mano de obra calificada exigida por el desarrollo capitalista. La incapacidad de la universidad para desempeñar cabalmente funciones contradictorias llevó al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos para lograr esos objetivos. Al dejar de ser la única institución en el campo de la educación superior y en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis. (p. 21)

Este es un diálogo que invita a pensar la razón de ser y el lugar que debe ubicar en la dinámica actual, donde la responsabilidad se densifique, se haga más penetrable por lo que acontece y permita que la universidad asuma un lugar donde la responsabilidad social, ética y política se materialice en la práctica de relación con la sociedad, desde perspectivas que aporten, denuncien, colaboren y construyan.

La universidad está llamada a seguir en su posición como entidad autónoma, de libre pensamiento, investigadora de alto nivel en beneficio de las necesidades, problemas e intereses que la sociedad manifieste; su máxima responsabilidad se centra en pensar, en reflexionar, como dice Kant, con la tutela de carreras como la filosofía y otras de las ciencias sociales.

Como institución, tiene una tarea encomendada por el Estado y por la sociedad de asumir postura, tener criterio y opinión en los procesos que señalen el futuro de la sociedad según los discursos locales hasta en la formulación de políticas públicas.

La responsabilidad está dada en sus tres misiones: docencia, investigación y proyección social; las tres están llamadas a mantenerse interrelacionadas, buscando que la formación del talento humano adquiera relevancia, no solo por la tasa de graduación de profesionales, sino por la calidad de personas que se forman y que se articulan a la vida productiva con principios éticos y morales arraigados, que mejoren la vida, proyectando una sociedad viable en el futuro, que piense en el desarrollo desde perspectivas que preserven el planeta y respeten la vida.

4. Conclusiones.

A continuación, se presentan las conclusiones de este trabajo en clave de lo que significa la responsabilidad social de la universidad en el contexto de la relación con el sector externo, se esbozan elementos para seguir pensando la función de la universidad en su relación con la sociedad, los problemas y los retos que afronta. Se propone una reflexión crítica que permita examinar posturas y asumir una responsabilidad política y prospectiva.

Las conclusiones del estudio son una invitación para que la tercera función sustantiva de la universidad tenga una perspectiva que la haga trascender hacia apuestas que inviten al diálogo y una relación vinculante con la sociedad.

De esta manera se da respuesta al objetivo general, centrado en analizar la producción de subjetivación en el marco de las acciones de relación entre la universidad y la sociedad articuladas con el modelo de la responsabilidad social en la educación superior, desde la perspectiva de los estudios de la gubernamentalidad.

El balance se puede sintetizar alrededor de algunos ejes de reflexión que se organizan en tensiones y desplazamientos, las primeras tienen que ver con aspectos teleológicos y epistémicos, la segunda se sitúa en el campo formativo.

Las tensiones se organizaron en siete apartados, el primero se relaciona con la responsabilidad social universitaria y su enfoque aglutinador en un sistema neoliberal; el segundo tiene que ver con la tercera función de la universidad, controversias y prácticas de contraconducta; un tercer acápite tiene relación con las implicaciones del estudio en los procesos de producción de subjetivación del investigador y los cambios generados; un cuarto punto se relaciona con las práctica de sí y de los otros que se movilizan en los sujetos implicados. Un

quinto ítem tiene relación con los discursos movilizados y contemporáneos sobre la responsabilidad de la universidad; un sexto punto se relaciona con la tensión teleológica y ética de la universidad en el contexto de la RSU en tiempos contemporáneos, un séptimo punto da cuenta sobre el resultado del análisis en clave de los procesos de producción de subjetivación que se da en el marco de estas prácticas desde los estudios de la gubernamentalidad y la resonancia que esto hace en el contexto de un doctorado que reflexiona sobre la juventud, en este caso universitaria. Finalmente, como desplazamiento se identifica una perspectiva que propone repensar un enfoque centrado en el altruismo hacia un trabajo colaborativo de la universidad.

4.1.La RSU y su enfoque aglutinador en un sistema neoliberal, reflexión en clave de políticas públicas

La responsabilidad social universitaria esta inserta y cumple una función en el contexto de un sistema neoliberal, el cual utiliza la autonomía y el proceder de las personas en beneficio de los objetivos estratégicos centrados en el poder del mercado, el cual entre otros se beneficia de procesos de hiper responsabilidad en los individuos centrados en una co-culpa y acciones corresponsables.

Esta tesis constata que existen un conjunto de prácticas que llevan a que se asuma este modelo de la RSU como eje aglutinador de la función de la proyección social, de modo que se convierte usualmente en una denominación amplia y vendedora de las acciones que las universidades desarrollan en beneficio de la sociedad.

Este horizonte para pensar la RSU es filtrado por las leyes de la oferta y la demanda que imponen los mercados de la educación superior, lo cual se sustenta en la necesidad de que las universidades sobrevivan en un mercado de la educación cada vez más competitivo y en el que la

búsqueda de elementos diferenciadores para conseguir recursos y matricular estudiantes se articula con una universidad socialmente responsable.

Estos elementos son coherentes con la situación, y no buscan estigmatizar al mercado en contra de la pérdida de la naturaleza de la universidad, al contrario, tomar conciencia de esta situación permite visualizar campos de comprensión de la realidad institucional en el contexto de la educación superior pública y privada.

Al respecto, se concluye que algunos discursos de la universidad pública se han elaborado sobre la relación entre la universidad y la sociedad como algo inherente a su naturaleza, porque la educación es un derecho y tiene una función social declarada en la Constitución y la Ley. Entonces, cabe preguntarse si la universidad privada, que en nuestro país supera en número a la pública, ¿tiene también esa obligación? En este sentido, la individualización del sistema capitalista actual también se ve en la educación superior, frente a lo cual es preciso estar alertas e impulsar discusiones de política que permitan regular y democratizar la educación superior.

En este sentido, la RSU en un contexto de mercado y libre oferta es también un tema de marca y de imagen. Pero el problema es que esta condición del mercado está reñida con la naturaleza de la universidad. Si se acepta esta exigencia es necesario que las universidades asuman una postura al respecto para que se vinculen de manera crítica a la dinámica actual de la educación superior.

Con relación a esto, Bruner *et al.* (2019) sostienen que se debe estar atentos para ver si estos discursos de la responsabilidad social universitaria no hacen parte también de esa tendencia mercantil y empresarial que caracteriza la universidad actual, sensible a las demandas del entorno en constante tensión con el Estado y la sociedad. Al respecto, los autores encuentran que la idea de universidad actual es contraria a la idea original de la “Bildung Humboldtiana” de la universidad alemana a una “Bildung con fines ocupacionales”:

La educación en sus diferentes niveles, especialmente el superior, se concibe ahora en términos de competencias claves para la economía. Digamos así: se busca paradójicamente crear una Bildung con fines ocupacionales, al servicio de la economía laboral (Zovko & Dillon, 2018), dando lugar a su crítica romántica cuyos orígenes pueden ser rastreados hasta Nietzsche (Llinares, 2008). (...) En el centro de la idea de universidad aparecen ahora la producción de capital humano y el conocimiento como capital (Becker, 1994), cuyo propósito es contribuir a la productividad del trabajo y la competitividad de las empresas y la nación. (p. 127)

En ese contexto economicista, se encuentra la universidad actual, lo que ha significado su reestructuración cada vez más empresarial, de competencia, de mediciones de resultados.

Teniendo en cuenta este marco, y como un punto de reflexión frente a la política pública, es imprescindible que las IES que están en el camino de la acreditación de calidad interpreten el llamado que se hace desde el factor siete del acuerdo 02 del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en (Ministerio de Educación Nacional, 2020), relacionado con el impacto social que debe demostrar una IES como una oportunidad para demostrar que el trabajo e impacto de lo que se hace se puede medir y sistematizar con la perspectiva de hacer resonancia en el contexto social, económico, productivo y económico, de tal manera que la universidad posicione una perspectiva que va más allá de los enfoques de gestión. Que el impacto que se mida logre trascender en toda la institución y permita pensar de manera colegiada en lo que allí acontece de tal manera que sea la universidad con toda su institucionalidad la que se comprometa con la respuesta a necesidades, intereses y problemas que afectan el contexto.

Teniendo en cuenta esto es importante rescatar de la normativa la invitación que hace a que la universidad tenga la capacidad de ser

(...) prospectiva en lo que hace, promover y apoyar el desarrollo económico, ambiental, tecnológico, social y cultural, y atender a los problemas de los lugares donde lidera la creación de nuevo conocimiento, de acuerdo con su identidad, misión y tipología.

Asimismo, la institución demuestra compromiso con los entornos de todos sus lugares de desarrollo o donde haga presencia por medio de programas académicos y de ejecución de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión, a través de políticas y programas específicos de proyección e interacción con el sector externo. (p.34)

Es una directiva que se complementa con lo que expone la característica veintitrés en relación con la capacidad que tiene la institución de sistematizar lo que hace en su proceso de interacción con la sociedad y de vincular a sus procesos de autoevaluación, acción que resulta pertinente y la cual es importante que se desarrolle desde metodologías que vayan más allá del indicador y del número, logrando dar lugar a lo que impacta en el sujeto, entendido como maestros, directivos, estudiantes y comunidad.

Es evidente que, en el contexto actual, los enfoques economicistas están presentes en la política universitaria, obedece cada vez más a criterios económicos tanto en los países desarrollados que conciben el crecimiento como innovación, como en los países en desarrollo que aspiran a cerrar la brecha con los anteriores mediante la incorporación de tecnologías.

Respecto a esta visión de la universidad, se organizan poderosas burocracias que proclaman a la educación como una prioridad de los países y una herramienta para la movilidad social y la democracia política. Allí, aparecen los factores institucionales de competencia, la comparación y el *benchmarking* de los sistemas de educación superior y los *rankings* que determinan la reputación de la marca de las universidades, lo que alimenta una carrera por ganar

el mejor personal, los mejores recursos técnicos y el prestigio para calificar como *world-class university* (Bruner, et al., 2019).

La RSU es un modelo de gestión de impactos universitarios, entre los cuales se encuentra la relación con la sociedad, mediante un lenguaje relacionado con los grupos de interés de la universidad. Y aquí, caben las preguntas ¿por el interés de quién?, ¿para qué?, ¿a costa de qué? y ¿cuánto se recibe de utilidad?, preguntas que es importante aclarar y compromiso que le corresponde asumir a las IES en términos del enfoque que le va a dar a estos procesos misionales de la universidad contemporánea, donde la RSU demarca un norte, desde el cual es posible redimensionar la función sustantiva en clave de las apuestas éticas y morales que mantienen a la universidad como instituciones que respiran autonomía y espíritu crítico al margen de las tendencias del mercado, o de las ideologías, siempre activa por las grandes causas, usando toda su institucionalidad al servicio de las grandes causas, lo cual se puede decir, es la gran responsabilidad de las IES.

Pensar en la resonancia que este estudio tiene con las políticas públicas en educación superior, lleva en un primer punto a analizar lo que significa este concepto. De acuerdo con Yepes (como se citó en Guarnizo, et al, 2019), las políticas públicas son:

(...) un dispositivo con el cual cuenta un gobierno para el ejercicio de la misión que la sociedad le ha encomendado, en el cual se refleja la cosmovisión de quienes detentan el poder político y condensan las acciones del Estado, a través de sus instituciones y organizaciones para intervenir sobre situaciones socialmente problemáticas o para evitar hechos que alteren el statu quo. (p.49)

En este sentido adquiere relevancia un estudio como este en la medida que la educación en Colombia sea vista como un derecho, donde se materialice la función pública de la educación superior, la cual ejerza como orientadora y consejera, con una perspectiva que la hace estar en el

mercado y al margen del mismo, siempre sabiendo ubicarse en el lugar que social y éticamente se le ha pedido a la institución llamada universidad.

Actualmente las condiciones para que un programa sea aprobado, o para que la calidad de la educación superior sea otorgada a un programa o a una institución, siempre se habla del impacto con el sector externo a partir del desarrollo de su tríptico misional: docencia, investigación y proyección social, en este contexto el presente estudio llama la atención para que las políticas públicas direccionen como requisitos, que la articulación de las funciones sustantivas se alineen en la búsqueda de las grandes metas con principios éticos y responsables, de tal manera que lo que digan y hagan las instituciones se encuentre articulado no solamente con lo que el mercado productivo solicita, aún más, con lo que exige la economía, la política y el desarrollo de la naciones, desde una perspectiva multicultural y pluricultural, muy de la mano con las discusiones contemporáneas sobre el desarrollo.

4.2.La tercera función de la universidad, controversias y prácticas de contraconducta

“Llamar una acción permite darle poder”, en este sentido y a lo largo del análisis, se encuentra en el contexto de los registros discursivos la alusión de la misión de relacionamiento con la sociedad como: Extensión, proyección, interacción y la responsabilidad social.

Todo tiene en su interior una carga conceptual que invita a la práctica y donde se puede observar a una universidad que se está buscando y situando, asunto que es profundamente importante, porque refleja un movimiento que lleva al encuentro de sentido, de coherencia y de impacto.

Lo anterior se evidencia como oportunidad para que la reflexión y la crítica se posicionen en este trabajo con el sector externo. Pienso que no se trata de caer en esencialismos y

perspectivas generalizadoras, el ejercicio de la autonomía universitaria hace parte de estas dinámicas, es una oportunidad, que es importante aprovechar. Se evidencia al respecto:

- La extensión es trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país. Ley 30 de 1992
- La proyección es una palabra que tiene un sentido presuntuoso, porque supone que el monopolio del conocimiento y las soluciones a los problemas son investigadas en las universidades lo cual resulta unidireccional y salvador.
- “Interacción” (acción, relación o influencia recíproca entre dos), a partir de esta nueva denominación, sería más fácil el reconocimiento y la definición que se traducen, en la práctica, en establecer acciones de interés conjunto entre los diferentes actores, para desarrollar programas o proyectos cuyo aprendizaje y aporte sea mutuo para las partes intervinientes, planteamiento realizado a partir de Santacruz, (2021).
- La RSU invita a pensar la universidad y su función, ya no desde la concepción limitada a la extensión o proyección social, sino por encima de las concepciones de bondad de las instituciones, “para empezar a tener cambios realmente frente a la pobreza, injusticia, insostenibilidad en forma coherente y eficaz”. (Vallaes, 2020, p.11)

Llama la atención que estas denominaciones se complementan y que en el contexto del presente trabajo invita a que se fusionen, acogiendo lo más importante de cada una, desde este punto de vista un modelo de trabajo universidad y sociedad representa una oportunidad para que lo que acontece en el medio entre a la universidad e interpele su misión y su funcionamiento, dejando de lado la perspectiva de torre de marfil a la cual solo algunos llegan.

La institución llamada universidad se debe a la sociedad, a sus ideales y luchas, por lo tanto es imprescindible que la relación se teja sobre la base de la comprensión, de la escucha, tal

como lo expone el modelo ecológico, de igual manera es relevante la coherencia entre lo que dice y hace, tal como es expresado por el enfoque heurístico que caracteriza la versión actualizada de la RSU que aboga como una práctica de contraconducta, siguiendo con los enfoques que dialogan en clave de un relacionamiento significativo de la universidad con la sociedad está el enfoque territorial, que invita a que la universidad sienta, antes que todo, afine sus sentidos y perciba lo que acontece separado de los fríos indicadores y por último la integración con los planes de vida de las comunidades tal como lo expresa la universidad indígena.

Visto así, el relacionamiento con la sociedad, desde las funciones de la educación superior adquiere relevancia en la medida que es coherente, sensible, dialógico, sentido y humano

4.3. Implicaciones del estudio en procesos de producción de subjetivación del investigador

Con relación a este ejercicio de revisión de controversias y perspectivas frente a la tercera función sustantiva, se exponen los efectos que marcaron este proceso en la visión y práctica como sujeto investigador, donde es importante señalar tres puntos, el primero relacionado con el sentir y la práctica, el segundo asociado a la perspectiva y prospectiva institucional y un tercero que tiene que ver con la posibilidad de generar un espacio interinstitucional de reflexión sobre la proyección y extensión social.

Con relación al primer punto se puede decir que después de finalizar el trabajo se ven algunas certezas, al igual que se observan lugares grises que son indispensables ver y en cierta medida esclarecer, entre ellas las que tienen que ver con los fundamentos epistemológicos y la práctica docente, de la cual no se sabía qué podría pasar, sobre todo pensando en las implicaciones que esto podría tener en las prácticas institucionales, se puede afirmar que después de finalizado el trabajo se ve la trascendencia de una apuesta en clave de la formación de un

sujeto, de lo que incide en los procesos de producción de subjetivación de un estudiante y lo que esto trasciende en las comunidades.

Al respecto se piensa que siempre es necesario mantener en alerta la acción filantrópica, asistencial y utilitarista del relacionamiento con la sociedad, de tal manera que lo que se proyecte y realice este centrado en un actuar con sentido, donde al otro, entiéndase estudiante o comunidad, se le valora como sujeto crítico, en resistencia permanente frente a los discursos normalizadores del liberalismo avanzado.

En este sentido, y después de terminar el trabajo se ve con claridad las implicaciones que tiene pensar en enfoques que solamente alimenten una gestión de indicadores intrascendentes, pasando a un compromiso que alinee este trabajo con experiencias de reflexión permanente, donde la universidad en su conjunto escuche y analice lo que dicen estas experiencias de trabajo con los grupos sociales, y lo que de igual manera expresan los estudiantes. Logrando de esta manera una comunicación de doble vía que mantenga despiertos los sentidos que hacen que la universidad cumpla su misión con contundencia, espíritu reflexivo y crítico y que de alguna manera también la lleve a mutar.

Un segundo punto clave que resalta este trabajo es la importancia de articular las funciones sustantivas, buscando que la gestión de la universidad tenga un fuerte componente de respuesta frente a los grandes desafíos de la humanidad y del sector productivo, que desde diversas perspectivas de desarrollo anima la discusión de una sociedad sensible, capaz y solidaria.

En la institución se están dando importantes giros frente a lo que significa el relacionamiento con la sociedad, buscando que conceptos como los enfoques orgánicos, alineados con los planes de vida de las comunidades; ecológicos, siempre atentos y sensibles a lo que se dice en la relación con los otros; heurísticos, en coherencia entre lo que se dice y hace y territoriales, siempre guiados por el sentir del otro, sean perspectivas que estén presentes en la definición de

políticas y acciones, siempre animados con una perspectiva inter y trans disciplinar que permita desde su capacidad institucional responder contundentemente a los retos que se le plantea.

Este ejercicio reflexivo de alguna manera se piensa en perspectiva y prospectiva institucional, alineado con los ideales de crecimiento y con los procesos de autoevaluación, acreditación de calidad, estructuración de nuevos programas y renovación de registros calificados.

En cada proceso lo que se pretende es que este trabajo de relacionamiento con el sector externo, en cada una de sus históricas líneas asociadas con el apoyo a proyectos de turismo comunitario, alistamiento de alimentos y bebidas con sentido social, alfabetización tecnológica, gestión empresarial y promoción de la salud sean unas líneas estratégicas para la gestión de la investigación aplicada y una extensión social con sentido e impacto.

Por último, un tercer punto que está marcando el proceso de subjetivación del investigador tiene que ver con la oportunidad que se abre de llevar este mensaje a otras instituciones de la misma naturaleza, las cuales en el corto y mediano plazo debatirán en una mesa de diálogo las perspectivas de trabajo buscando hacer ejercicios de reconceptualización y análisis de la tercera función sustantiva, de tal manera que se hagan más fuertes y colaborativos.

4.4.Prácticas de sí y de los otros que evolucionan hacia autoacciones automáticas

Pensar en los efectos que tiene este trabajo de relacionamiento con la sociedad desde los enfoques de la responsabilidad social en los diferentes actores implicados, ubica la discusión alrededor de las tecnologías de gobierno que operan alrededor de las prácticas de sí y de los otros, con relación a la primera, se entiende como aquellas que funcionan como auto condicionamientos para llegar a transformaciones, las cuales operan sobre el mismo sujeto, al respecto, la segunda responde a

prácticas de sujeción que responden a máximas o intereses de otros, las cuales ejercen poder y dominación sobre los estudiantes.

Esto deja ver que en la educación superior es importante revisar lo que se dice y lo que se hace, de tal manera que se dé una formación consciente, en resistencia, donde al sujeto siempre se le da un protagonismo, el cual supera los ejercicios de autoformación conducentes al logro de perfiles de egreso, llevándolo a tener de igual manera pensamiento crítico y conciencia social.

Frente a esto surge la pregunta, ¿en dónde se evidencian prácticas de sí y de los otros?, en mensajes como el interés de formar una actitud y comportamiento socialmente responsables, asunto que bien vale la pena tensionar, por lo que significa en todo el sentido de la palabra, el cual sitúa la intención educativa en perspectivas conductuales y cognitivas, donde el poder que se ejerce en la dinámica de aula busca direccionar al estudiante hacia estándares sociales y productivos, sin darle la oportunidad de generar procesos constructivos, donde el lugar del sujeto es importante y la labor del docente es clave como mediador de ejercicios analíticos y críticos.

Esta tensión asociada a prácticas de sí en el contexto de las acciones de RSU se puede afirmar que tienen una fuerte influencia en procesos de autoacción del sujeto sobre sí, relacionados con el ideal de formación de un profesional, asunto que es importante tenerlo controlado, evitando caer en enfoques que en un nivel más profundo terminan colonizando la producción subjetiva en la línea de lo que demanda el contexto social y productivo.

Asunto que resulta complejo y que bien vale la pena analizar y vigilar, buscando antes que todo, propiciar procesos de producción de subjetivación animados por posturas que se transformen en contraconductas sentidas, importantes y situadas

4.5. Los discursos movilizadores y contemporáneos sobre la responsabilidad de la universidad

Un punto que resalta como conclusión es que la tercera función de la universidad es un eje estratégico, que merece una atención especial y derive en un trabajo interdisciplinario que articule las áreas funcionales de la institución, de modo que no puede ser supeditada a las otras dos funciones, la docencia y la investigación.

En este sentido la relación de la universidad y la sociedad se debe concebir como la capacidad institucional al servicio de proyectos y programas que respondan de una manera integral en colaboración con los otros para atender las necesidades sociales. El concepto que subyace en esta función es la “Interacción Social Universitaria”. Esta permite construir siempre desde la perspectiva de que las soluciones provienen de múltiples saberes que deben entrar en la universidad.

Un discurso movilizador, trascendente y contemporáneo es la tercera función sustantiva de la universidad desde la ecología de los saberes con perspectiva territorial. A esta conclusión llegué después de recorrer un camino por el sistema enunciativo asociado al archivo que tuvo como referente este estudio.

Aquí es posible bajar el volumen a los discursos que se han venido apoderando de la educación superior y que desvían su naturaleza misional, que es la formación, la producción de conocimiento, la interacción con la realidad, la construcción colectiva, el trabajo interdisciplinario, en busca de una mejor sociedad, con oportunidades para todos, según principios de equidad, justicia y libertad.

Por último, según la sociología de la insurgencia de De Sousa Santos (2006) en el que propone el concepto de “Ecología de saberes” aplicado a la universidad y a sus acciones de

relación con la sociedad, junto a los conceptos de una responsabilidad social territorial, un enfoque heurístico y una perspectiva orgánica de la relación universidad / sociedad, surge un conjunto de conceptos expuestos como elementos de análisis para pensar en acciones transformadoras, movilizadoras que impacten esa relación. Son ellas:

Humanización: es una acción coherente entre lo que se piensa, lo que se siente y lo que se hace que, en la universidad, alude a un profundo sentido humano por lo que ocurre en la sociedad en el territorio. En la humanización, se rescata el diálogo, la escucha y la identificación de necesidades, intereses y problemas, con el fin de sustentar acciones realizadas en colaboración con otros y que permiten avanzar y superar.

Autodeterminación: es la capacidad para ser y estar en este mundo, y alude a la libre toma de decisiones, donde la influencia externa se convierte en referente para que la persona opte de manera autónoma. Este es un concepto que se opone a algo que se encuentra presente en los discursos sobre la relación universidad/sociedad y es el empoderamiento, cuyo enfoque parte de la idea que el otro carece de poder, y es alguien externo quien le devuelve esa facultad.

Planes y proyectos de vida: Son las apuestas que las personas y las comunidades y los territorios elaboran para desarrollar la vida de la sociedad, los cuales hay que analizar según lo que expresan las personas, para construir una relación que aporte, con base en el respeto y la aceptación mutua.

Creación colaborativa: es la acción de crear con el otro, siempre atento a las mutuas ideas y motivaciones, en una relación armónica e inclusiva, que es clave para que los programas y proyectos que se creen en el marco de la “ISU”.

Interacción: es el concepto que incluye una relación con el otro, con el interés por saber lo que piensa, siente y necesita, en el marco de una relación de iguales que avanzan en la vida juntos.

Interdisciplinario: permite la integración de las disciplinas en los programas y proyectos de la ISU, lo cual hace que las acciones que se emprendan comprometan la capacidad institucional y cree sinergias en beneficio de las metas.

Transversalización: acción de hacer llegar la acción conjunta de toda la universidad para que no sea una tarea fragmentada que solo algunas áreas conocen, sino que se llegue a todas las áreas funcionales para que se sientan comprometidas con las acciones.

Territorio: es el contexto en el cual se encuentra anclada la institución, e incluye elementos geográficos, sociales, culturales y políticos, de modo que es factor clave para pensar en la dimensión y el alcance de las acciones que se emprendan.

Comunidad: es el grupo de personas con el cual se construyen relaciones, se interactúa. Es algo que tiende a crecer y a sostenerse como espacio de acogida y de acción.

Los anteriores conceptos son una apuesta por repensar la relación universidad / sociedad para fortalecer la responsabilidad de la universidad, según lo establecido en el contrato social que tiene con el contexto en el cual influye y que suscita procesos de subjetivación que permitan estar en continuo movimiento, leyendo lo que acontece, revisando los resultados del trabajo y evaluando la trascendencia de las decisiones, en un contexto heterogéneo y diverso de la vida.

4.6. Tensión teleológica y ética de la universidad en la RSU

La misión de la universidad tiene tres niveles, en primer lugar, la investigación que demarca el nuevo conocimiento que permite comprender y avanzar en un mundo que espera que la academia le proporcione un norte que le ayude a enfrentar los problemas. En segundo lugar, está la misión de formación, que es el eje central que ha caracterizado la universidad desde sus inicios y que aún se sigue privilegiando en las instituciones actuales. Y, por último, la proyección

social, que es la acción conjunta de todas las áreas de la institución para vincularse al contexto social.

Estas misiones de la universidad siempre han informado las acciones institucionales. Ahora, se trata de que se articulen y lo que aquí se propone es que esa articulación se haga en torno a la tercera función, la proyección social, porque es la que les da sentido a las otras dos, porque ubica la institución de una manera orgánica en el contexto.

Esta concepción entra en tensión con las perspectivas economicistas, propias de una racionalidad política neoliberal, que pone a la universidad en el mismo registro de las empresas que compiten en el mercado, lo que invita a que la institución en su conjunto piense en su quehacer, en su gestión, en su nivel de responsabilidad con lo que acontece en el mundo. Este es un punto de partida que se requiere ampliar y robustecer, para densificar el concepto, haciéndolo permeable a lo que acontece en el contexto.

Los discursos y prácticas que se advierten respecto a la RSU indican un enfoque alineado con perspectivas desarrollistas unidireccionales, en busca del desarrollo según lo que dicen las Naciones Unidas, que promueven una universidad a favor de lo que se concibe como desarrollo, desde un punto de vista que no logra integrar otras perspectivas, elaboradas por la cosmovisión latinoamericana, a la cual le interesa un desarrollo armónico entre la humanidad y la naturaleza.

Esta perspectiva desarrollista es enfrentada por una concepción de la relación universidad / sociedad según enfoques críticos, en la línea de lo que De Sousa Santos (2006) expone como sociología de la insurgencia, centrada en una universidad que actúa con la sociedad, en la que el conocimiento habla con otros actores y se deja interpelar por otras interpretaciones de la sociedad, en una actitud humilde.

En este desplazamiento, la universidad habla de una ética del profesional, de una deontología relacionada con el deber ser de las profesiones, lo que exige un trabajo de formación

axiológica y actitudinal que permita reflexionar sobre el sentido y la responsabilidad de ser profesional en todas las áreas del conocimiento.

Como complemento de esta situación, es importante decir que la RSU ha sido un movimiento de la educación superior latinoamericana que ha posicionado un discurso que ha cuestionado la misión y la apuesta ética de la universidad y su compromiso con el contexto, lo que se denomina su ethos social, buscando una resignificación de su misión formativa y ética.

La interiorización del ethos misional y social de la universidad reclama recuperar el sentido, como se puede advertir en el siguiente discurso de un rector:

¿de qué sirve ser asistencialista, dar un poco de comida si no puedo donar mi tiempo y mi saber? (...) es muy importante una formación con compromiso en la cual yo tengo que devolverle a la sociedad algo. (IES1E1, 2020)

Que ese sea el mensaje final, de modo que la máxima institucional se materializa en un currículo que se vive a lo largo del proceso, un enfoque que siempre tiene en mente el sentido social de la profesión.

4.7. Alcance del objetivo general del estudio y resonancia del trabajo en clave de la juventud universitaria.

Pensando en el propósito general del estudio, centrado en analizar la producción de subjetivación en las prácticas de RSU desde los estudios de la gubernamentalidad, se puede decir que la relación universidad y sociedad es solo una arista de un enfoque que pretende gobernar la gestión de la universidad en general, desde discursos que recrean una lógica neopastoral, centrada en la culpa, donde es imperativo que la institución llamada universidad asuma su compromiso, tanto con su comunidad interna como externa.

Visto así, el enfoque que se le dio a este trabajo recoge lo que se viene entendiendo en el contexto de la educación superior como RSU, desde lo que significa la tercera función sustantiva de extensión y/o proyección social siendo el punto central del estudio y que en clave de los hallazgos se puede decir, es algo que responde a los estándares de formación que se le piden a las universidades que fomenten en sus particulares programas académicos, buscando la generación de profesionales sensibles, empáticos y socialmente responsables.

Asunto que es importante, pero que es justo tensionarlo en medio de una lógica neoliberal que abiertamente gobierna muchos sectores de la sociedad, entre ellos la educación superior y que en este contexto representa un punto clave para lograr el objetivo que la separe de esa idea de ser instituciones funcionales que llenan espacios, y que de manera acrítica solo se dedican a profesionalizar, como respuesta a lo que requiere el mercado.

El llamado es a seguir animando el espíritu de autonomía y espíritu crítico, el cual ha sido una conquista de la universidad latinoamericana, que sería útil para activar a tiempo las alertas tempranas que avisen cuando algo contrario a la naturaleza universitaria este incursionando en el ser y hacer de la institución en un claro ejercicio de saber/poder. En este sentido es importante mantener un justo punto medio, que no lleve a la quiebra a la institución y que a la vez no traicione sus ideales y principios, manteniendo siempre a una institución auténtica y libre pensadora que asume su rol como “faro social”.

Con relación a la juventud que se está formando en la universidad, el presente estudio ubica la discusión sobre el sujeto universitario, que accede a un programa académico para formarse técnica, ética y humanamente, y donde alrededor de este propósito es clave que la institución analice bien la apuesta curricular que propone, de tal manera que logre el objetivo de enriquecer los procesos de profesionalización y subjetivación ética, basadas en una relación con la sociedad sensible, de impacto y trascendente, en alerta y resistencia frente a los embates neoliberales.

Para empezar, hay que recordar que la educación es un derecho que administra el Estado, la cual tiene una función social y que en principio debería ser para todos, visto así, todo lo que se haga para formar a un sujeto profesional es importante hacerlo con consciencia, siempre al margen de lo que mande el mercado, el cual es hoy el gran gobernante del sistema económico, político y en este caso particular, también educativo.

Para finalizar y a manera de desplazamiento se señala lo que ha venido pasando con las apuestas formativas asociadas con el relacionamiento universidad y sociedad.

4.8. Del altruismo a un enfoque colaborativo de la universidad

Cuando se piensa en lo que se hace en la universidad en términos de su proyección social, se relaciona en muchos casos con acciones asistenciales, aisladas e intrascendentes para las funciones sustantivas, que no hacen parte de un sistema integrado de alto impacto que refleje una apuesta transformadora centrada en las capacidades para descifrar y enfrentar de manera conjunta los problemas de la sociedad. En este sentido, como conclusión final, se puede observar que, en el conjunto de las prácticas, se evidencian unos desplazamientos que dejan ver concepciones de este trabajo con ciertos niveles de reflexión e impacto.

Esta perspectiva ha sido interpelada por discursos que invitan a las universidades a pensar en su trabajo articulado con el territorio, con sus actores, que esperan que se los escuche y valore, y en esa relación se identifiquen las necesidades y los problemas que la institución puede interpelar para mejorar, en una filiación basada en la humanización y la comprensión. Es preciso suscitar procesos de trabajo de la universidad con la sociedad que superen la unidireccionalidad de las perspectivas y logre entrar en una dinámica basada en la interacción, donde la doble vía ayude al aprendizaje y al trabajo en beneficio de la solución de las necesidades y de los intereses del contexto.

Cuando De Sousa Santos (2007) habla de densificar la responsabilidad social de la universidad, se refiere a un enfoque de intercambio con la realidad, con perspectiva territorial, que logre posicionarse en relación con las comunidades, desde una perspectiva intersubjetiva, que fortalezca las capacidades mutuas y la producción de una ciencia que sienta lo que pasa en el mundo y se comprometa con las grandes causas.

5. Referencias

Fuentes primarias

ASCUN. (Marzo de 2011). La visión de ASCUN sobre la responsabilidad social universitaria.

Pensamiento universitario (21), 5.

Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista*

mexicana de investigación educativa, 93-123.

Bruner, J. (2008). Educación superior y mundo del trabajo: horizontes de indagación. *Calidad en*

la educación(29), 230-240. Recuperado el 30 de Enero de 2019, de

<https://calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/195/201>

Cortina, A. (4 de Junio de 2010). Recuperado el 11 de Noviembre de 2017, de

[http://globalizacionydemocracia.udp.cl/wp-](http://globalizacionydemocracia.udp.cl/wp-content/uploads/2014/03/ADELA_CORTINA_2010.pdf)

[content/uploads/2014/03/ADELA_CORTINA_2010.pdf](http://globalizacionydemocracia.udp.cl/wp-content/uploads/2014/03/ADELA_CORTINA_2010.pdf)

De la Calle, C., García, J., & Gimenez, P. (Mayo de 2007). La asignatura de responsabilidad

social en la Universidad Francisco de vitoria. *Revista Complutense de Educación*, 18(2),

47-66. Doi:10.5209/RCED

De Sousa, B. (2012). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá:

Siglo del Hombre.

Dias, M. (2008). La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones.

Educación superior y sociedad, 13(2), 91-138. Recuperado el 10 de junio de 2020, de

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/37/38>

Gaete, 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), 1-29.

La Responsabilidad Social Universitaria Desde La Perspectiva De Las Partes Interesadas:
Un Estudio De Caso

- Gaete, R. (2016). La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas un análisis de contenido. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, 16(26), 43-74. Recuperado el 25 de junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/3375/337546668002.pdf>
- Horlacher, Rebekka (2015). *Bildung, la formación – Educación comparada e internacional*. Octahedro ediciones.
- Hoyos, G. (2000). El ethos de la universidad. *Entornos*, 1(12), 7-23.
- Hoyos, G. (Enero de 2009). Educación para un nuevo humanismo. *Magis*, 1(2), 425-433.
- Le Goff, J. (1990). *Los intelectuales de la edad media*. Barcelona: Gedisa.
- Martí, J. (2011). Recuperado el 1 de Febrero de 2018, de https://www.researchgate.net/publication/283722591_Responsabilidad_social_universitaria_estudio_acerca_de_los_comportamientos_los_valores_y_la_empatia_en_estudiantes_de_Universidades_iberoamericanas
- Martí, J., Martí, M., & Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46, 160-168.
- Martínez, A. (2017). Recuperado el 1 de Febrero de 2018, de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/402105>
- Martínez, H. (2014). *Responsabilidad social y ética empresarial*. Bogotá: Ecoe.
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., . . . Espina, Á. (2012).

VALORES Y ACTITUDES SOCIALMENTE RESPONSABLES EN

UNIVERSITARIOS CHILENOS. *Calidad en la educación*(36), 123-147.

Doi:10.4067/S0718-45652012000100004

Olarte, D., & Ríos, L. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la educación superior*, 44(175), 19-40.

Ortega, F. (2011). Tomen lo bueno, dejen lo malo: Simón Rodríguez y la educación popular. *Revista de Estudios Sociales*(38), 30-46. Obtenido de

<http://www.scielo.org.co/pdf/res/n38/n38a03.pdf>

Palechor, L. (2017). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural. *Educación Superior y Sociedad*, 20(25), 157-181. Recuperado el 21 de enero de 2022, de

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/23/23>

Patiño, P. (2017). *La universidad colombiana: horizontes y desafíos*. Bogotá: Magisterio.

Riaces (2022). Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación

Superior. Glosario, recuperado el 9 de octubre de 2022 de <http://riaces.org/glosario/>

Roca, D. (21 de junio de 1918). *Biblioteca nacional de maestros y maestras*. Recuperado el 18 de octubre de 2021, de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004733.pdf>

Rodríguez, J. (2012). *Universidad Politécnica de Valencia.*, de

<https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/19162/PROPUESTA%20DE%20UN%20MODELO%20DE%20RESPONSABILIDAD%20SOCIAL%20UNIVERSITARIA%20EN%20LA%20UNIVERSIDAD%20POLIT%C3%89CNICA%20DE%20V.pdf?sequence=1>

Propuesta De Un Modelo De Responsabilidad Social Universitaria En La Universidad Politécnica De Valencia: Aplicabilidad Del Modelo De Sostenibilidad.

- Ruíz, M., & Bautista, M. (Enero de 2016). Universidad de Salamanca. *Teoría de la Educación*, 159-188. Obtenido de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu2016281159188>
- Savater, F. (2014). *Ética para la empresa*. Bogotá: Conecta.
- Tunnermann, B. (noviembre de 2012). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. *Anuario De Estudios Centroamericanos*, 93-126.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>
- Universidad Católica de Valparaíso, «Universidad Católica de Valparaíso,» 24 octubre 2002. Universidad Construye País, obtenido de https://www.pucv.cl/uuaa/site/docs/20210713/20210713130254/ucp_2002.pdf.
- Vallaey, F. (2021). *Ursula*. Recuperado el 31 de octubre de 2021, de <https://securerusercontent.com/72.167.241.180/8k4.76a.myftpupload.com/wp-content/uploads/2021/06/2021-Manual-RSU-Modelo-URSULA-Esp.pdf>
- Vallaey, F., De la Cruz, C., & Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria Manual de primeros pasos*. México: Mc Graw Hill.
- Velandia, C., Francisca, S., & Martínez, M. (2017). Formative research in ubiquitous and virtual environments in higher education. *Comunicar*, 25(51), 9-18.
- Valerezo, K., & Tuñez, J. (2014). Dialnet. *Revista de Comunicación*, 84-117. Recuperado el 12 de Abril de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4875638>
- Zamora, F., Sánchez, M., Gallardo, D., & Hipólito, F. (2014). Formando ciudadanos comprometidos. Fomento de la responsabilidad social en los universitarios. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 51-62. Recuperado el 12 de Abril de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27433840006>

Documentos de organismos cooperantes

BID (2009). *Banco Interamericano de Desarrollo*. Manual de primeros pasos en Responsabilidad Social Universitaria

ONU. (1987). *Nuestro futuro común (Informe Brundtland)*. Organización de las Naciones Unidas.

UNESCO. (9 de Octubre de 1998). *UNESCO*. Recuperado el 11 de Mayo de 2015, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

UNESCO. (2009). *UNESCO*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2017, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa

Documentos prescriptivos de instituciones focalizadas

IES1DP2. (2020). Reglamento de Programas Estables de Proyección Social.

IES1DP3. (2020). Convocatoria a proyectos bianuales de proyección social con vinculación curricular.

Sosa, A, IES2DP1. (junio de 2019). Preferencias Apostólicas Universales (...) 2019-2029.

Mélich, J, IES2DP2. (2020). Contexto servicio a refugiados colombia.

Documentos institucionales

IES1DI1. (16 de agosto de 2011). Política de proyección social.

IES3DI1. (2020). Documento guía para registros de programas. Bogotá.

IES4DI1. (2016). Acuerdo 003 politica de proyección social.

IES5DI1. (2018). Estudio de factibilidad ante el men de la universidad indígena.

IES5DI2. (2020). Programa: Licenciatura en Pedagogía para la revitalización de Lenguas Originarias.

Documentos de saber de las instituciones focalizadas

IES1DS1. (2020). En la contienda contra la racionalidad neoliberal: una interpretación para las prácticas de responsabilidad social universitaria.

IES1DS2. (2020). Consideraciones sobre la declinación empática en estudiantes de medicina en latinoamérica.

Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, IES1DS3. (2014). La Promoción de la Justicia en las Universidades de la Compañía.

IES1DS3. (2016). Niveles de empatía en estudiantes de medicina .

IES2DS1. (2007). Libro de sistematización de proyectos sociales 2.

https://issuu.com/pujaveriana/docs/libro_proyectos_sociales_2_2007-20

IES2DS2. (2006). Libro de sistematización de proyectos sociales 1.

IES2DS3. (2007). Libro de sistematización proyectos sociale3.

García & Velásquez IES3DS1. (2015). La responsabilidad social universitaria en (...): un enfoque de gestión que involucra la proyección social.

Guarnizo, M, Velasquez, J, & Díaz, J, IES3DS2. (2017). La responsabilidad social universitaria en la (...): Una apuesta de formación para la paz y la convivencia.

Video documental de institución focalizada

IES2DS4 (Dirección). (2020). *Video experiencia de práctica social magdalena medio* [Película].

Entrevistas en instituciones focalizadas

IES1E1. (2020). Proyecto formación en odontología y trabajo en el barrio chino. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES1E3. (2020). Proyecto nutrición saludable. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES2E1. (2020). Inducción oficina de rsu. (J. R. Moreno, Entrevistador)

IES5E1. (2020). Encuentro con el CRISAC. (J. R. Moreno, Entrevistador)

Ponencias en evento académico de institución focalizada

IES1P1. (2020). Ponencia: De la RSU a la promoción de la justicia socio ambiental en las universidades.

IES1P2. (2020). Ponencia: Identidad y misión de las Universidades (...) en el nuevo contexto: mirar para discernir para actuar en tiempos alterados.

IES1P3. (2020). Ponencia: Claves innovadoras para la rsu y la rst .

IES1P4. (2020). Ponencia: En época de pandemia la RSU en movimiento.

Documentos de jurisprudencia, leyes y políticas educativas nacionales

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67 y 69. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Diciembre 29 de 1992. D.O. No. 40700

Plan decenal 2016-2026. [Ministerio de Educación Nacional]. El camino hacia la calidad y la equidad. Noviembre de 2017

Fuentes secundarias

Acevedo, Á. (14 de junio de 2018). *Periódico Unal*. Recuperado el 9 de enero de 2021, de <http://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/el-manifiesto-liminar-de-cordoba-ayer-y-hoy/>

Agamben, G. (2008). *19 bienal fundacion paiz*. Recuperado el 21 de junio de 2022, de <https://19bienal.fundacionpaiz.org.gt/wp-content/uploads/2014/02/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>

Agamben, G. (agosto de 2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*(73), 249-264. Recuperado el 5 de julio de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>

Aguilar, H. (2007). *Universidad Nacional de Rio Cuarto*. Recuperado el 7 de julio de 2022, de <https://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol7/pdf/La%20performatividad%20%20la%20tecnica%20de%20la%20construccion%20de%20la%20subjetividad.pdf>

- Álvarez S.J., P. (2014). *SJWEB*. Recuperado el 11 de enero de 2022, de http://www.sjweb.info/documents/sjs/pj/docs_pdf/pj_116_esp.pdf
- Arendt, H. (2007). *Responsabilidad y juicio*. Barcelona: Paidós.
- ASCUN. (19 de Febrero de 2018). *ASCUN*. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/%20red-de-extension-politica-de-extension/>
- Atcon, R. (1961). La universidad latinoamericana: Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América latina. *ECO-Revista de la cultura de Occidente*(7), 1-95. Recuperado el 23 de junio de 2022
- AUSJAL. (2016). *AUSJAL*. Recuperado el 12 de enero de 2022, de <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Informe-RSU-2017.pdf>
- AUSJAL. (2016). *AUSJAL*. Recuperado el 12 de julio de 2022, de <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Informe-RSU-2017.pdf> Cita repetida, lo tomé como la segunda
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2019). *Fundación Saldarriaga Concha*. Recuperado el 15 de julio de 2022, de <https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/Guia-Instituciones-y-agencias-de-empleo.pdf>
- Barros, E., Valdés, H., Bordabehere, I., Sayago, G., Castellanos, A., Méndez, L., . . . Garzón, E. (1918). *Universidad Nacional de Córdoba*. Recuperado el 25 de febrero de 2022, de <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar#:~:text=Las%20universidades%20han%20sido%20hasta,la%20c%C3%A1tedra%20que%20las%20dictara.>
- Barry, A., Osborne, T., & Rose, N. (1996). *Foucault and political reason*. London: The University of Chicago Press.
- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). *Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina*. New York: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 22

de enero de 2022, de

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Desconectados-Habilidades-educaci%C3%B3n-y-empleo-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>

Becerra, X. (7 de junio de 2022). Según la Cepal, Colombia es el país donde más crecerían niveles de pobreza en 2022. *La república*. Recuperado el 8 de julio de 2022, de <https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-el-pais-en-donde-mas-aumentarian-los-niveles-de-pobreza-durante-este-ano-3378484#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20Cepal%2C%20la%20tasa,porcentuales%20fr ente%20al%20a%C3%B1o%20pasado.>

Blanchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la Educación Superior: Antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación*. Buenos Aires: Clacso. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161202031638/ElProcesoDeBolonia.pdf>

Bolívar, R. (2013). Los modos de existencia de la estrategia de semilleros en Colombia como expresiones de la comprensión de la relación entre investigación formativa y la investigación en sentido estricto. Múltiples lecturas, diversas prácticas. *El Ágora USB*, 13(2), 433-441

Bruner, J., Labraña, J., Ganga, F., & Rodríguez, E. (2019). IDEA MODERNA DE UNIVERSIDAD: DE LA TORRE DE MARFIL AL CAPITALISMO ACADÉMICO. *Educación XXI*, 2(22), 119-140. doi:10.5944/educXX1.22480

Butler, J. (2008). ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. En B. Buden, J. Butler, A. de Nicola, B. Holmes, J. Kastner, M. Lazzarato, . . . M. Von Hosten, *Producción cultural y prácticas instuyentes: Líneas de ruptura en la crítica institucional* (págs. 141-167). Madrid: Traficantes de sueños. Recuperado el 17 de junio de 2021, de

<https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Producci%C3%B3n%20cultural-TdSs.pdf>

Castro, E. (2006). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Prometeo.

Castro, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I*. Bogotá: Siglo del hombre. Recuperado el 22 de julio de 2020

Centro de Objetivos de Desarrollo Sostenible para América Latina. (7 de julio de 2021).

Uniandes. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://cods.uniandes.edu.co/nace-la-red-universitaria-por-el-desarrollo-sostenible-en-america-latina-y-el-caribe/>

Cepal. (2019). *cepal*. Recuperado el 19 de enero de 2022, de

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44969/5/S1901133_es.pdf

Consejo Privado de Competitividad. (22 de noviembre de 2021). *Observatorio de la Universidad Colombiana*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de

[https://www.universidad.edu.co/educacion-superior-indicadores-de-colombia-aun-por-debajo-del-promedio-](https://www.universidad.edu.co/educacion-superior-indicadores-de-colombia-aun-por-debajo-del-promedio-ocde/#:~:text=%E2%80%93La%20tasa%20de%20cobertura%20en%20educaci%C3%B3n%20superior,a%2046%20%25%20del%20promedio%20de%20la%20OCDE.)

[ocde/#:~:text=%E2%80%93La%20tasa%20de%20cobertura%20en%20educaci%C3%B3n%20superior,a%2046%20%25%20del%20promedio%20de%20la%20OCDE.](https://www.universidad.edu.co/educacion-superior-indicadores-de-colombia-aun-por-debajo-del-promedio-ocde/#:~:text=%E2%80%93La%20tasa%20de%20cobertura%20en%20educaci%C3%B3n%20superior,a%2046%20%25%20del%20promedio%20de%20la%20OCDE.)

Consejo Privado de Competitividad. (2022). *Consejo Privado de competitividad*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de [https://compite.com.co/wp-](https://compite.com.co/wp-content/uploads/2021/12/CPC_INC_2021-2022-COMPLETO.pdf)

[content/uploads/2021/12/CPC_INC_2021-2022-COMPLETO.pdf](https://compite.com.co/wp-content/uploads/2021/12/CPC_INC_2021-2022-COMPLETO.pdf)

Cordero, A. (16 de junio de 2022). *France 24*. Recuperado el 28 de junio de 2022, de

<https://www.france24.com/es/programas/historia/20220616-watergate-50-a%C3%B1os-del-esc%C3%A1ndalo-que-le-cost%C3%B3-la-presidencia-a-richard-nixon>

- Cortés, R. (2012). *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado el 24 de octubre de 2021, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12999>
- Cortés, R. (2013). Noción de gubernamentalidad en Foucault: Reflexiones para la investigación educativa. En A. Cortés, & D. Marín, *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas* (págs. 17-34). Bogotá: Idep. Recuperado el 22 de julio de 2020, de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Gubernamentalidad%20y%20Educaci%C3%B3n.%20Discusiones%20contempor%C3%A1neas.pdf>
- De Sousa, B. (agosto de 2006). *CLACSO*. Recuperado el 20 de enero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100825032342/critica.pdf>
- De Sousa, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. la Paz: Plural.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G. (1995). *Conversaciones 1972-1990*. Madrid: Pretextos. Obtenido de <https://www.philosophia.cl/biblioteca/Deleuze/Deleuze%20-%20Conversaciones.pdf>
- Díaz, O. (Noviembre de 2013). Las competencias como tecnología de gobierno neoliberal: consentimientos y contraconductas en la educación superior. Bogotá. Recuperado el 22 de junio de 2021
- Diccionario Filosòfico*. (1965). Recuperado el 21 de enero de 2022, de <https://www.filosofia.org/enc/ros/ps9.htm>
- Einem, C., Schmid, G., Ade, J., Fernández, J., Totomanova, A., Blackstone, T., . . . Galea, L. (19 de junio de 1999). *Ministerio de Educación y Formación Profesional*. Recuperado el 24 de junio de 2022, de <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracionbolonia.pdf?documentId=0901e72b8004aa6a>

- Escobar, A., & Esteva, G. (diciembre de 2016). Postdesarrollo a los 25: sobre 'estar estancado' y avanzar hacia adelante, hacia los lados, hacia atrás y de otras maneras. *Polisemia*, 17-32. doi:10.26620/uniminuto.polisemia.12.22.2016.17-32
- Escobar, A. (1995). El desarrollo sostenible: diálogo de discursos. *Ecología Política*(9), 7-25. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4289770>
- Fals Borda, O. (2009). *BIBLIOTECA CLACSO*. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160308051630/08crisis.pdf>
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del saber*. Mexico: Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1982). *La imposible prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://philarchive.org/archive/ALEANA>
- Foucault, M. (1991). El nuevo orden interior y control social. En M. Foucault, *Saber y Verdad*. Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (1994). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994a). *Dits et écrits II*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1994b). *Dits et écrits III* (Vol. III). Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1994c). *Dits et écrits IV*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermeneútica*. Madrid: Paidós. Recuperado el 29 de septiembre de 2020
- Foucault, M. (2000). *Foucault, Nietzsche, la genealogía y la historia*. Recuperado el 22 de Mayo de 2012, de <http://filosofiaaylibros.wordpress.com/2010/10/15/nietzsche-la-genealogia-la-historia/>

Foucault, M. (2003). *Historia de la Sexualidad 2: El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M. (2004). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2006^a). *Seguridad, territorio y población*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
Recuperado el 20 de enero de 2021

Foucault, M. (2006b). ¿Qué es la crítica? En M. Foucault, & J. De la Higuera, *Sobre la ilustración* (págs. 3-52). Madrid: Tecnos.

Foucault, M. (2008). *Tecnologías del Yo*. Buenos Aires: Paidós.

Galceran, M. (2007). REFLEXIONES SOBRE LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD EN EL CAPITALISMO COGNITIVO. *Nómadas*(27), 86-97. Recuperado el 4 de julio de 2022, http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/iesco/nomadas/27/8_galceran_huguet.pdf

Gobierno de Colombia. (s.f.). *Función Pública*. Recuperado el 7 de noviembre de 2021, de [https://www.funcionpublica.gov.co/web/murc/tecnica-no-4-relacionamiento-de-los-grupos-de-interes#:~:text=Los%20grupos%20de%20inter%C3%A9s%20\(Stakeholders,para%20el%20desarrollo%20de%20la](https://www.funcionpublica.gov.co/web/murc/tecnica-no-4-relacionamiento-de-los-grupos-de-interes#:~:text=Los%20grupos%20de%20inter%C3%A9s%20(Stakeholders,para%20el%20desarrollo%20de%20la)

Gómez, C., Taborda, C., Amariles, P., & Gómez, R. (2021). Trabajo en Red para el impacto social: experiencia de la red universitaria de extensión y proyección social RUEP de Antioquia. En S. Valenzuela, & R. Del Campo, *Los caminos de la extensión en Colombia* (págs. 112-122). Bogotá: ASCUN. Recuperado el 11 de julio de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>

Guarnizo, M., Jiménez, P., Álzate, B., & Velásquez, J. (2019). Educación para el emprendimiento: análisis y aportes a la política pública de educación en Colombia desde

la sistematización de experiencias en instituciones de educación básica y media. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 225-243. doi:<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57165>

Guarnizo, M., Díaz, J., & Velásquez, J. (2017). *La responsabilidad social universitaria en la Fundación Universitaria Cafam: Una apuesta de formación para la paz y la convivencia*.

Obtenido de ResearchGate:

https://www.researchgate.net/publication/319342933_La_responsabilidad_social_universitaria_en_la_Fundacion_Universitaria_Cafam_Una_apuesta_de_formacion_para_la_paz_y_la_convivencia

Hurtado, M. (15 de octubre de 2017). El nuevo Siglo. Recuperado el 20 de septiembre de 2022, de <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/10-2017-el-origen-de-las-universidades#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20universidad%20viene,de%20Bolonia%2C%20Par%C3%ADs%20y%20Oxford.>

Jácome, J. (1989). Nota sobre un ensayo de Deleuze titulado Foucault. En S. Rábade, J. Navarro, J. Muñoz, C. Amorós, P. Chacón, R. Rodríguez, & A. López, *Anales del Seminario de Metafísica* (págs. 241-264). Madrid, España: Editorial Complutense de Madrid. doi:10.5209/ASEM

Jonas, H. (2014). *El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.

Kant, E. (2000). *Filosofía de la historia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Kant, E. (2003). *El conflicto de las facultades*. Madrid: Alianza.

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós. Recuperado el 22 de enero de 2022

- Martínez, R. (septiembre de 2008). APLICACIONES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO DE FORMACIÓN EN COLOMBIA. *Educación y Sociedad*(2), 163-174. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/37/38>
- Maza S.J, M. (2017). Reseña del libro José Ortega y Gasset, La misión de la Universidad. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 68-70. doi: <https://doi.org/10.29197/cpu.v14i28.294>
- Misses, J., & Saracho, F. (Diciembre de 2018). Los 68: movimientos estudiantiles y sociales en un emergente transnacionalismo y sus olas dentro del sistema-mundo. A manera de editorial. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 63(264). doi:<https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2018.234.65866>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 13 de julio de 2022, de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (25 de julio de 2019). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 1 de marzo de 2023, de https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1 de julio de 2020). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 1 de marzo de 2022, de https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf
- Moncayo, V. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (1 ed.). Buenos Aires: Siglo XXI. Recuperado el 2 de mayo de 2023, de <https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=0CAQQw7AJahcKEwj4pbOWidj->

AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Fclacso%2Fse%2F20151027053622%2FAntologiaFalsBorda.pdf&psig=AOvVaw0c4BkAL_e-s_Uih4xM0fit&ust=16831661

Naciones Unidas. (1987). *Universidad Politecnica de Valencia*. Recuperado el 24 de junio de 2020, de <http://www.upv.es/contenidos/CAMUNISO/info/U0506189>

Navarro, M. (2006). Modelos y regímenes de bienestar social en una perspectiva comparativa: Europa, Estados Unidos y América Latina. *Desacatos*(21), 109-134. Recuperado el 7 de julio de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n21/n21a8.pdf>

Observatorio de la Universidad en Colombia (julio de 2021). Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/de-la-autonomia-a-la-disautonomia-universitaria-carlos-m-lopera-julio-21/>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2017). *universidad.edu.co*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/el-origen-de-la-educacion-universitaria/>

Observatorio de la universidad colombiana. (2020). *www.universidad.edu.co*. Recuperado el 23 de abril de 2020, de <https://www.universidad.edu.co/distribucion-de-las-ies-en-colombia/>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2022). *Observatorio de la Universidad Colombiana*. Recuperado el 24 de junio de 2022, de <https://www.universidad.edu.co/distribucion-de-las-ies-en-colombia/>

OCDE. (18 de abril de 2018). *OCDE*. Recuperado el 6 de julio de 2022, de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/db1d8e59-en.pdf?expires=1657145334&id=id&accname=guest&checksum=257BAE611CAB737878F734BBD1A59A20>

Presidencia de la república. (6 de diciembre de 2021). Función Pública. Recuperado el 14 de marzo de 2023, de

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=173957

RAE (2022), «Concepto de Universidad,». Recuperado el 9 de octubre de 2022, de

<https://del.rae.es/universidad>. [Último acceso: 9 octubre 2022]. AJUSTAR

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://del.rae.es/deontolog%C3%ADa>

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 3 de julio de 2022, de <https://dpej.rae.es/lema/establishment>

RAE. (2022). *RAE*. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://del.rae.es/empat%C3%ADa>

RAE. (s.f.b). <https://del.rae.es/altruismo>

Ramírez, E. (2008). *Historia Crítica de la Pedagogía en Colombia*. Bogotá: El Búho.

Recuperado el 17 de enero de 2022, de

https://pedagogiayeducacion.webnode.es/_files/200000163-

[b817bb9115/RAMIREZ%2C%20Edgar.%20Historia%20critica%20de%20la%20pedagogia%20en%20Colombia.pdf](https://pedagogiayeducacion.webnode.es/_files/200000163-b817bb9115/RAMIREZ%2C%20Edgar.%20Historia%20critica%20de%20la%20pedagogia%20en%20Colombia.pdf)

Remolina S.J, G. (2003). La Responsabilidad Social de la Universidad. *Nómadas*(19), 239-246.

Recuperado el 11 de enero de 2022, de

<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117940023.pdf>

Rendueles, M. (2010). Mercadeo social, responsabilidad social y balance social: conceptos a desarrollar por instituciones universitarias. *Telos*, 29-42. Recuperado el 14 de julio de

2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518003.pdf>

Restrepo, E. (2008). Cuestiones de método: eventualización y problematización en Foucault.

Tabula rasa(8), 111-132.

- Rose, N. (1997). El gobierno en las democracias liberales ‘avanzadas’: del liberalismo al neoliberalismo. *Cuadernos de crítica de la cultura*(29), 25-40. Recuperado el 1 de julio de 2022
- Rose, N. (1998). A critical history of psychology. En N. Rose, *Inventing our selves: Psychology, power and personhood* (págs. 41-65). Londres: Cambridge University Press.
- Sadurní, J. (4 de febrero de 2021). *National Geographic*. Recuperado el 2 de julio de 2022, de https://historia.nationalgeographic.com.es/a/conferencia-yalta-inicio-guerra-fria_16289
- Sáenz, J. (2014). Notas para una genealogía de las prácticas de sí. En J. Sáenz, *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí* (págs. 23-67). Bogotá: CES.
- Saforcada, F., Altairo, D., Trotta, L., & Rodríguez, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la univervidad en America latina: Los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*. Buenos Aires: IEC-CONADU. Recuperado el 22 de junio de 2022, de https://issuu.com/educationinternational/docs/tendencias_de_privatizacion_final_ok_digital_ital_
- Santacruz, G. (febrero de 2021). HACIA DÓNDE VA LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA. En S. Valenzuela, & R. Del Campo, *Los caminos de la extensión en Colombia* (págs. 48-65). Bogotá: ASCUN. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>
- Secretaria de Educación de Bogotá. (2022). *ATENEA*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/atenea-docuementos
- Semana. (12 de marzo de 2022). *Semana*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.semana.com/mayor-costos-mejor-calidad/247297-3/>

Semana. (s.f.). *Semana*. Recuperado el 4 de julio de 2022, de <https://www.semana.com/mayor-costo-mejor-calidad/247297-3/>

Sendín, M., & Espinosa, M. (2014). La Universidad tras el proceso de Bolinia: ¿Una universidad reformada o necesitada de reforma? *AFDUC*(18), 525-548. Recuperado el 20 de Marzo de 2022, de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/14572/AD_2014_18_art_32.pdf?sequence=1

Tassin, E. (2012). De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze*. *Revista de Estudios Sociales*(43), 36-49. doi:10.7440/res43.2012.04

Tuning Academy. (s.f.). *Tuning Academy*. Recuperado el 2 de julio de 2022, de <http://tuningacademy.org/what-is-tuning/?lang=es>

Tunnermann, C. (2008). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/03tunn.pdf>

UNESCO IESALC. (13 de Diciembre de 2018). *UNESCO*. Recuperado el 16 de junio de 2021, de <https://www.iesalc.unesco.org/2018/12/13/informe-general-de-la-cres-2018/#.YMqyi3623IU>

UNESCO-IESALC. (18 de noviembre de 2020). *UNESCO*. Recuperado el 22 de junio de 2022, de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/18/el-acceso-de-los-mas-desfavorecidos-a-la-educacion-superior-es-un-desafio-a-enfrentar-en-america-latina-y-el-caribe/#.YMP9wH623IU>

UNIR. (2 de abril de 2020). *UNIR*. Recuperado el 28 de junio de 2022, de <https://www.unir.net/empresa/revista/laissez-faire-que-es-y-como-puede-beneficiar-a-tu-liderazgo/>

- Valenzuela, S., & Del Campo, R. (2021). *Los caminos de la extensión en Colombia*. Bogotá: Ediciones de la U. Recuperado el 4 de julio de 2022, de <https://ascun.org.co/libro-los-caminos-de-la-extension-en-colombia-extension/>
- Vallaes, F. (s.f.). *ORSU*. Recuperado el 10 de enero de 2022, de <https://ascun.org.co/pdfviewer/que-es-la-responsabilidad-social-universitaria-por-francois-vallaes/#page=&zoom=&pagemode=none>
- Vives, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. *Boletín Virtual*, 40-55. Recuperado el 16 de julio de 2022, de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/140/138>
- Wallerstein, I. (2007). *Geopolítica y Geocultura: Ensayos sobre el moderno sistema mundial*. Barcelona: Kairos.
- Weber, M. (2001). *La ciencia como profesión y la política como profesión*. Madrid: Austral. Recuperado el 25 de julio de 2019
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

6. Anexos

6.1. Anexo 1: Enunciados del archivo: Racionalidad política y responsabilidad

| RACIONALIDAD POLITICA-RESPONSABILIDAD | CODIGO DEL DOCUMENTO | TIPO DE DOCUMENTO | INFERENCIA EN CLAVE DE LA INVESTIGACION |
|--|----------------------|-------------------|--|
| <p>a) <u>Responsabilidad: Expresa el análisis y comprensión de los problemas y necesidades, así como el aporte en la solución y contribución al desarrollo del país.</u> La institución contribuye al bienestar de la comunidad disponiendo para ello del talento humano de sus docentes y estudiantes quienes, con sus conocimientos, experiencia e investigaciones, tienen el compromiso de plantear soluciones a las necesidades del país y coadyuvar al mejoramiento de la calidad de vida.P-26</p> | 6AN2018-7 | DP | Responsabilidad en la línea del aporte en la solución y contribución al desarrollo del país |
| <p>Posteriormente, la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, bajo el auspicio del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ALC- UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia con el apoyo de ASCUN, definió una declaratoria en la que plantea la <u>necesidad de armonizar la relación de las instituciones educativas con los contextos regionales y su responsabilidad con el desarrollo de la sociedad.</u> La declaración de la CRES, plantea: “Las instituciones de Educación Superior <u>deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad.</u> Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de <u>problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados</u>” (CRES, 2008 Pág. 5).P-13</p> | 6AN2018-7 | DP | la RSU desde la concepción de la CRES es situada, buscando responder desde todas las actividades sustantivas de las IES a los retos y problemáticas del contexto |

| | | | |
|--|-----------|----|--|
| <p>Precisamente, en la “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002 – 2006: De la exclusión a la equidad”, definida por el Consejo Nacional de Rectores de ASCUN, da una gran importancia al tema de la pertinencia. En dicha agenda, “de la exclusión a la equidad”, <u>se plantea la necesidad de generar en las instituciones de educación superior suficiente y permanente interacción e integración con las comunidades de todo orden, en pro de garantizar presencia en la vida social y cultural de nuestro país. Para lograrlo se plantearon las siguientes estrategias en marcadas en términos de la Responsabilidad Social Universitaria –RSU-:</u></p> <p>Enmarcar el proyecto de prácticas sociales como un componente del Programa de Servicio Social de las Instituciones de Educación Superior, en el marco de los nuevos conceptos de responsabilidad social universitaria que se impulsan en América. Favorecer con acciones académicas y operativas, el análisis y el abordaje de las temáticas propias de los aspectos éticos y de la responsabilidad social universitaria. Estimular el desarrollo de investigaciones referidas a la temática Universidad- Sociedad, como fuente de referencia en la implementación de la acción social universitaria. P-17</p> | 6AN2018-7 | DP | <p>La agenda de políticas y estrategias para la ES 2002-2006: habla de la exclusión a la equidad y el papel de las IES, aceptan el concepto de RSU, integran las practicas social como componente del servicio social.</p> <p>Esa relación de la exclusión a la equidad: ojo</p> |
| <p>Responsabilidad Social de la Educación Superior</p> <p><u>1. La educación superior en tanto bien público es responsabilidad de todos los actores involucrados, especialmente los gobiernos.</u></p> <p><u>2. Frente a la complejidad de los desafíos globales presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de cuestiones que presenten múltiples aristas, involucrando dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, y nuestra habilidad para responder a ellas.P-1</u></p> | 7AI2009-2 | DP | <p>la educación superior socialmente responsable debe ser cobijada y protegida por los gobiernos y debe ser incidente en la solución de problemas sociales y ambientales</p> |
| <p><u>3. Las instituciones de educación superior, a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, deberían incrementar su mirada interdisciplinaria y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, lo cual contribuye al logro del desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y el desarrollo, y los derechos humanos, incluyendo la equidad de género.</u></p> | 7AI2009-2 | DP | <p>Mirada interdisciplinaria desde la U para abordar los multiples desafios sociales desde sus funciones sustantivas</p> |
| <p><u>Hay ocasiones en que la institución universitaria deberá plantearse la necesidad de expresar abiertamente su opinión sobre algunas cuestiones públicas.</u> “La universidad debe tener la valentía de expresar verdades incómodas... para salvaguardar el bien auténtico de la sociedad” (Kolvenbach, 1991, 266). Es uno de los modos en que se puede reconocer la identidad de la propia obra.</p> <p>P-42</p> | 1AA2014-9 | DP | <p>Asumir postura frente a lo que acontece: la universidad debe tener la valentía de expresar verdades incómodas-principio de la responsabilidad universitaria anclado a su autonomía</p> |

| | | | |
|--|------------|------|---|
| <p><u>Cuando una universidad toma un posicionamiento público se desvela de pronto el tejido de relaciones que ha establecido con los poderes políticos, sociales y económicos, que expresarán su acuerdo o su malestar. En ocasiones, esos poderes pueden estar representados en los propios órganos de la universidad, ejerciendo presión para que se tomen o no determinadas posturas.</u> “Puede suceder que no todos los patronos o miembros de los consejos de gobierno sean siempre desinteresados, ni se identifiquen necesariamente con las declaraciones de misión y con la orientación de la universidad... La institución acabará por moderar el tono de su voz, o tendrá que renunciar a hablar de ciertos asuntos” (Kolvenbach, 2001a, 321). <u>Entonces se ponen a prueba las motivaciones últimas de la propia universidad, pues debe decidir cuáles son los valores que antepone.</u> P-43</p> | 1AA2014-9 | DP | Frente a ciertas situaciones la universidad podrá moderar el todo de su voz o renunciar a hablar de ciertos asuntos |
| <p>UN PUENTE DE DOBLE MANO: La ciencia no puede sola, con sus raíces en la realidad (La escuela-la universidad-aprender a asistir las dificultades) Hay que reconocer que: a la realidad que habitamos y es humana, natural, social y cultural y -es imperativo de responsabilizarse de ella.</p> | 1CDA2020-7 | DPSS | La ciencia no puede sola: la articulación de la realidad y la universidad es clave-es imperativo responsabilizarse de la realidad que se vive |
| <p>En tercer lugar, las universidades ofrecen servicios a otras instituciones públicas o privadas, en materia de asesoramiento, participación en consorcios o diseño de políticas públicas. Esos espacios son también áreas privilegiadas en las que poner de relieve esta opción por la inclusión de los pobres. Las universidades ... están desarrollando políticas de Responsabilidad Social Corporativa para la erradicación de la pobreza y la malnutrición, la promoción de la educación en el ámbito rural, junto a la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres, la reducción de la mortalidad infantil y la mejora de la salud materna, la garantía de la sostenibilidad medioambiental, la extensión de la opción preferencial por las comunidades indígenas y los grupos de casta baja P-40</p> | 1AA2014-9 | DP | Alerta: incursión de la universidad en acciones de RSC en favor de los pobres- como asesora a instituciones |

| | | | |
|---|-----------|----|---|
| <p>Hace muchos eventos y todas las cosas que claramente se está muchas universidades no copian esto por una razón, Y es que No solamente son los impactos de lo que hacemos y no solamente es como cumplir unos estándares y unos referentes, sino un compromiso Y ese compromiso supone una postura ética, supone unas capacidades de la Universidad al servicio de la de la sociedad, pero sobre todo hacen hincapié en las en los actores sociales y los actores sociales, entendidos como teóricos sociales, prácticos, que establecen lecturas e interpretaciones de corte hermenéutico sobre la sociedad.</p> <p>Sin Necesidad de ser sociólogos, pero que de alguna manera que responden siempre desde su propia subjetividad, y desde sus propias percepciones y así generan agencia, Para digámoslo así en , su disciplina, su actuar si son administrativos si son investigadores si son profesores, entonces el engagement es una categoría que se ha venido trabajando y es mucho más.</p> <p>En este momento está mucho más en boga, digámoslo así y precisamente porque remite como una voluntad real de compromiso y a partir del 2015, como que se le dio la vuelta a todo esto porque pues antes no había un pacto global por unos Objetivos de Desarrollo sostenible. Estaban los objetivos del Milenio y esta era una base y se había Pero la fuerza del 2015 hacia acá Pues a generado.</p> | 2DN2020-1 | E | <p>Aunque el engagement es un concepto de Sartre, de acuerdo con la reflexión que en su momento hiciera fals borda, es de igual manera un concepto articulado al mercadeo, asunto que vale la pena revisarlo en donde se sitúa en relación con las acciones de relacionamiento y vinculación con la sociedad.</p> |
| <p>No es posible que las políticas de responsabilidad social empresarial se conviertan en códigos de ética que no tengan perspectiva ni proyección de alto impacto social, no se pueden relacionar únicamente con acciones filantrópicas, aisladas y de corto plazo; la responsabilidad social en todas sus denominaciones: Responsabilidad Social Empresarial (RSE), Responsabilidad Social Universitaria (RSU), Responsabilidad Social Organizacional (RSO), Responsabilidad Social Individual (RSI), etc., debe tener necesariamente un compromiso con el desarrollo, la competitividad de las regiones y el fortalecimiento de capacidades, habilidades y competencias de las comunidades y las personas. P-11</p> | 3AN2020-3 | DP | <p>Reflexiones conceptuales que animan la discusión sobre la incursión de la rs en la universidad</p> |
| <p>Artículo 13. Reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior El objetivo último de la gestión debería ser el cumplimiento óptimo de la misión institucional asegurando una enseñanza, formación e investigación de gran calidad, y prestando servicios a la comunidad. Este objetivo requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales, con competencias de gestión eficaces. La función de dirección en la enseñanza superior constituye, por tanto, una responsabilidad social de primer orden y puede reforzarse de manera significativa a través del diálogo con todos los que participan en ella, y en particular con los profesores y los estudiantes. Teniendo presente la necesidad de mantener dentro de límites razonables las dimensiones de los órganos rectores de los establecimientos de enseñanza superior, habría que prever la participación de los académicos en dichos órganos, en el marco institucional vigente. P-111</p> | 7AI1998-1 | DP | <p>la gestión de la universidad debe ser socialmente responsable</p> |

| | | | |
|---|-----------|-----|---|
| <p>Responsabilidad Social de la Educación Superior 1. La educación superior en tanto bien público es responsabilidad de todos los actores involucrados, especialmente los gobiernos. 2. Frente a la complejidad de los desafíos globales presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de cuestiones que presenten múltiples aristas, involucrando dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, y nuestra habilidad para responder a ellas. P-1</p> | 7AI2009-2 | DP | la educación superior socialmente responsable debe ser cobijada y protegida por los gobiernos y debe ser incidente en la solución de problemas sociales y ambientales |
| <p>La Responsabilidad Social Universitaria es, en consecuencia, conducir a la universidad a observar con ojos críticos su actuación frente a las demandas de la realidad social. Esa realidad le lleva a cuestionarse con relación a su misión como organismo social, como organización autorizada por la comunidad para gestionar el conocimiento, para favorecer el desarrollo de la ciencia y la tecnología orientada a las problemáticas de los grupos humanos, a mirar su condición ética, expresada en términos de respeto por los otros. p-168</p> | 7CI2008-1 | DPS | la RS lleva a la U a ser crítica frente a su actuación en relación con la realidad social, es una organización autorizada por la sociedad para expresar su postura frente a lo que sucede. |
| <p><u>I. Este segundo error, en el ámbito académico tradicionalmente inclinado hacia la izquierda, provoca el rechazo a priori de la RSU, tildada de ser un discurso “empresarial”, en el mal sentido de la palabra por supuesto.</u> Esto se pudo notar en recientes eventos universitarios internacionales como en el Congreso Internacional de rectores de Belo Horizonte (septiembre del 2007) o en el IX Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria en Bogotá (Noviembre del 2007). Al abordar la Responsabilidad Social con tales prejuicios, los académicos se condenarían sin embargo a dejar el “compromiso social” sin fuerza de gestión institucional, limitándolo muchas veces a la mera Extensión universitaria sin impacto hacia dentro, y a repetir así los problemas de disgregación de siempre entre la proyección social solidaria por un lado, y la docencia e investigación por el otro lado.</p> <p>Renunciar a la Responsabilidad Social Universitaria sería también renunciar a instituir los estándares internacionales de buenas prácticas laborales y ambientales en la Universidad. Este problema por lo general lo han visto muy bien los estudiantes y personal administrativo de las Universidades que hemos podido estudiar, quienes resaltan con mucha razón las incongruencias de la institución que habla de ciudadanía, democracia y medio ambiente, pero no sabe muchas veces practicar lo que profesa. En las entrevistas, lo que más señalan los grupos de interés internos a la Universidad es que la Responsabilidad Social Universitaria empieza por casa, o no sirve para nada p-203</p> | 7CI2008-1 | DPS | Reflexión crítica frente a la relación que se hace de la rsu con rse, aludiendo a discursos de izquierda, asunto que llama la atención, en sí, se puede decir que si hay elementos del discurso empresarial que hay que analizar y controlar. |

| | | | |
|--|------------|----|---|
| <p>2.2. Visión del PNDE a 2026</p> <p>Para el año 2026 y con el decidido concurso de toda la sociedad como educadora, el Estado habrá tomado las medidas necesarias para que, desde la primera infancia, los colombianos desarrollen pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y actitudes éticas; respeten y disfruten la diversidad étnica, cultural y regional; participen activa y democráticamente en la organización política y social de la nación, en la construcción de una identidad nacional y en el desarrollo de lo público. Se propenderá, además, por una formación integral del ciudadano que promueva el emprendimiento, la convivencia, la innovación, la investigación y el desarrollo de la ciencia, para que los colombianos ejerzan sus actividades sociales, personales y productivas en un marco de respeto por las personas y las instituciones, tengan la posibilidad de aprovechar las nuevas tecnologías en la enseñanza, el aprendizaje y la vida diaria y procuren la sostenibilidad y preservación del medio ambiente. La recuperación de los colombianos de los impactos negativos del conflicto armado y su capacidad de resiliencia, al igual que su participación activa, consciente y crítica en redes globales y en procesos de internacionalización, constituyen también un propósito de esta visión. P-15</p> | 6AN2016-11 | DP | Propósito de la educación para los próximos 10 años, un ciudadano: emprendedor, sostenibilidad y medio ambiente, conceptos claves para pensar en el mediano plazo, EMPRESARIO DE SI |
| <p>Artículo 2,5.3.2.3.2.7. Relación con el sector externo. La institución deberá establecer programas, mecanismos y estrategias para lograr la vinculación de la comunidad y sector productivo, social, cultural, público y privado, en coherencia con modalidades (presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores modalidades), el nivel de formación del programa la naturaleza jurídica de la institución, la tipología e identidad institucional. En coherencia con el proceso formativo y la investigación, el programa establecerá los mecanismos y las estrategias, para lograr la articulación de los profesores y estudiantes con la dinámica social, productiva, creativa y cultural su contexto. P-14</p> | 6AN2019-13 | DP | la relación con el sector externo es la tipología usada para el relacionamiento con la sociedad de la universidad, el deberá como mandato |
| <p>Más allá de discutir sobre el nombre que esta función sustantiva tiene, llámese Extensión, Proyección Social o Proyección Universitaria, se quiere avanzar en la conceptualización y principios que la soportan, sin pretender unificar una sola forma de comprensión desconociendo la riqueza diversa que se tiene y la identidad de cada una de las IES. El marco de estos procesos de concertación es un ejercicio de autorregulación universitaria para propiciar un mejoramiento del sistema de educación superior colombiano, en desarrollo de un proceso de cooperación interinstitucional y en búsqueda de mayores grados de competitividad nacional e internacional. P-3</p> | 6AN2018-7 | DP | La discusión si se le llama al tema del relacionamiento US: extensión o proyección no es tan relevante, se le deja a las IES en sus ejercicios de autorregulación |

| | | | |
|--|-----------|-----|--|
| <p>Las empresas, al confundir su responsabilidad social con la filantropía, crean fundaciones de beneficencia para obras sociales fuera de su core business. Así, es muy común que una empresa que incentiva el cambio climático a través de sus negocios tenga aparte una generosa iniciativa de cuidado del medioambiente. La acción filantrópica es buena pero la empresa es irresponsable: no asume sus impactos. Las grandes ONG critican a menudo esa estrategia de evitamiento de las responsabilidades sociales (preferir la filantropía a la gestión de los impactos negativos del corazón del negocio), y por eso promueven este lema: “¡No me digas qué haces con los beneficios, dime cómo los obtienes!” (Buyolo, 2017). Del mismo modo, las IES, al confundir su responsabilidad social con la Extensión solidaria, crean proyectos extracurriculares de voluntariado estudiantil para ayudar a las poblaciones desfavorecidas, sin mirar los contenidos de los programas curriculares de las respectivas carreras que enseñan, ni su manera de administrar la institución y las líneas de investigación. Esto es también una estrategia de evitamiento de sus responsabilidades sociales mediante la filantropía, y sería bueno contestarles eso a las IES: “¡Universidad: No me digas qué haces afuera con estudiantes voluntarios, dime cómo los formas adentro, con qué conocimientos, ¡y cómo te administras!” P-25</p> | 8CI2019-I | DPS | Reflexión sobre la génesis de la RSU, la RSE, y la crítica a lo que se concibe como acciones filantrópicas, y lo que verdaderamente se busca, y es la gestión de los impactos de la operación, conceptos que son origen y que trascienden en la mirada de la RSU...OJO |
| <p>Veamos bien cuál es el error de comprensión de la RSU, porque no sólo no se entiende lo que es la RSU, sino que encima no se entiende que no se entiende. Ante todo, el error viene de la aparente sencillez del concepto: la RSU tiene la mala suerte de ser una palabra sencilla que todo el mundo piensa haber entendido desde siempre, sin necesidad de preguntarse qué cosa es. Inmediatamente, al escuchar “responsabilidad social universitaria”, uno piensa en generosidad social, ayuda social, acciones benéficas para los más necesitados, desde el voluntariado o el servicio social, algo así como un conglomerado barroco de “buenas” acciones para el prójimo y el medioambiente, que idealmente entrarían en uno de los recuadros de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU. ¡Y listo!</p> <p>Así es que la mayoría de los universitarios adopta la creencia de que se trata de cumplir con acciones solidarias desde una dependencia dedicada especialmente para eso. Las IES latinoamericanas la consideran tradicionalmente como la “tercera función sustantiva”, la que cumple con extender la labor universitaria hacia públicos externos, mediante proyectos solidarios de voluntariado. Espontáneamente, se fagocita la noción de RSU en la función de Extensión.P-25 Y 26</p> | 8CI2019-I | DPS | La RSU subsumida por la extensión y la proyección social |

| | | | |
|---|------------------|------------|---|
| <p>¿Acaso las IES tienen poder de cambio en la sociedad? Es muy irresponsable pensar que las IES no tienen incidencia social, porque en realidad podrían tener mucho poder de cambio social: las IES en Latinoamérica emplean a cientos de miles de profesores competentes que forman a millones de jóvenes dándoles millones de tareas evaluadas cada semestre académico. ¿A dónde va todo este trabajo, estos exámenes, tesis, tareas, artículos? <u>Si tan sólo el 20% de las evaluaciones de los alumnos tuviera un impacto social y ambiental y no solamente el propósito de obtener una nota para aprobar un curso, podríamos hacer de la actividad formativa e investigativa cotidiana de las IES una formidable palanca de desarrollo justo y sostenible. Sin contar con el inmenso poder potencial que representa el hecho de formar-filtrar a todos los líderes privados y públicos de las organizaciones que hacen la sociedad; y sin contar con el otro tremendo poder de tener la función específica de legitimación social del saber y del no-saber: otorgar los títulos profesionales decidiendo qué deben saber y saber hacer los profesionales para operar con legitimidad y legalidad en la sociedad. Por lo que, si una IES no se siente con poder de transformar al mundo, quizás es porque mira demasiado hacia fuera los problemas sociales que quisiera resolver y no puede, y se olvida de mirar hacia adentro lo que ella es, para transformarse a sí misma. Necesitamos un Modelo de RSU que consiga este propósito. La apuesta es que una universidad transformada ayudará a transformar la sociedad, mientras que una universidad que se compromete a transformar la sociedad sin transformarse a sí misma no conseguirá nada. Antes de comprometerse, hay que ser responsable.</u></p> <p>P-30</p> | <p>8CI2019-I</p> | <p>DPS</p> | <p>Capacidad de incidencia y cambio de las IES</p> |
| <p>Qué opina sobre bueno la responsabilidad social universitaria traza un tema muy importante, de reconocer la sociedad, las necesidades.</p> <p>Los intereses, digamos, de las comunidades en las cuáles Se tiene cierta influencia desde la Universidad.</p> <p>Yo he conocido experiencias de responsabilidad social universitaria que. Con cierto toque asistencial pensando En dónde están las comunidades para ir a buscarlas y traerlas Al debate digamos del aula y que nuestros estudiantes aprendan cuando de lo que se trataría es como de mirar bueno y en mi contexto inmediato que está sucediendo un poco en la línea de la gestión de los impactos éticos, ¿no? que sé que se habla mucho en la responsabilidad social universitaria, pero que pues sigue uno encontrando que la proyección social.</p> <p>Eh se convierte en dónde están las comunidades donde están los que necesitan, dónde están y entonces no encuentro, y entonces tengo que irme al otro lado de la ciudad para encontrarlos y cuando los encuentro. Gestiono, unas actividades que quizá no impactan mucho, que no trascienden y que si empiezan como a engrosar los indicadores. ¿Usted qué opina, digamos, de esos enfoques y de ese trabajo?</p> <p><u>Que en realidad eso es lo que abunda lo que abunda precisamente. Y uno cuando analiza los proyectos que están ligados a esa condición termina viendo, como bien vos lo decías, acciones asistencialistas, son acciones que no perseveran, que no tienen continuidad en el tiempo, que no se les da sostenibilidad económica, que no tienen sustentabilidad ambiental, que son acciones puntuales y temporarias. En realidad, no trascienden. En realidad, es expiar la culpa.</u> Ahí es donde decimos hay que romper con esta condición hay que ir al territorio para trasladar las problemáticas y que las problemáticas Por gestión participativa surjan desde el territorio, no desde atrás de un escritorio.</p> | <p>8DA2020-1</p> | <p>E</p> | <p>RSU diferente a asistencialismo, la idea es que las acciones surjan desde el territorio y no detrás de un escritorio</p> |

| | | | |
|---|------------------|------------|---|
| <p>Reconocer la co-culpabilidad de la IES. Se debe entender que la IES es coculpable de los problemas sociales y ambientales. Así pues, para poder decir que estamos “comprometidos” con la resolución de los problemas que aquejan a la humanidad hoy en día, primero se debe aceptar la corresponsabilidad por la generación de estos problemas. Esta es la sinceridad básica, la coherencia exigida, la transparencia necesaria que toda IES debería asumir. Hablar de compromiso social sin hablar de co-culpabilidad es un engaño. Pero ¿por qué es responsable la IES de estos problemas? La IES forma a los profesionales que lideran la sociedad y, en consecuencia, el estado actual de esta sociedad es también el resultado de las acciones de sus egresados. Por ello, si la sociedad tiene problemas, la IES debe aceptar la muy probable existencia de una equivocación en su enseñanza y en su manera de construir conocimiento.</p> <p>La RSU debe conducir a la IES a cocrear con actores socios, tanto internos como externos, el cambio organizacional para la transformación social. Es decir, la RSU tiene dos direcciones: una dirección hacia adentro para cambiar la manera de ser universidad y una dirección hacia afuera para ayudar con alianzas estratégicas a transformar la sociedad. ¿Por qué cambiar nuestra IES? Porque somos co-culpables, luego corresponsables de los problemas sociales y ambientales de inequidad, injusticia e insostenibilidad. ¿Por qué participar en la transformación social? Porque debemos suprimir los impactos negativos y promover los impactos positivos, luego debemos tener impactos, no sólo ser una institución “ejemplar” hacia dentro y cumplir con “buenas prácticas” hacia fuera. La meta de la RSU no es la “buena IES”, es la sociedad armónica, es la regeneración social, económica y ambiental, es la realización plena de los 17 ODS. Por lo que nuestro trabajo de corresponsabilización y alianzas para la transformación nunca termina. P-39</p> | <p>8CI2019-I</p> | <p>DPS</p> | <p>La corresponsabilidad y el nivel de co-culpabilidad, la U tiene incidencia, concepto al que hay que ponerle ojo</p> |
| <p>Recientemente, las IES miembros de la red coincidieron en la importancia de generar un mayor impacto regional a partir de la articulación de sus acciones con los ODS. Desde la extensión y la proyección social universitaria, se cuenta con la experiencia y las condiciones para alinear esfuerzos y contribuir de forma pertinente y efectiva a este proyecto de carácter mundial. Para ello, es preciso referirse en primer lugar a la lectura, articulación y mirada que debe tener la educación superior sobre el entorno, pues las universidades deben procurar “establecer mecanismos y estrategias para lograr la vinculación con la comunidad y el sector productivo, social, cultural, público y privado, propendiendo por la articulación de los profesores y estudiantes” (Decreto 1330, 2019, p. 14), con el fin de “Promover el intercambio y la integración del conocimiento, para aportar a la solución de problemas, la transformación y el mejoramiento de la calidad de vida a nivel local, regional y nacional con perspectiva internacional” (ASCUN, 2018, p. 27). P-115</p> | <p>6CN2021-8</p> | <p>DPS</p> | <p>Los ODS demarcan una agenda mundial para el desarrollo, los cuales sirven como eje orientador de la PS y la EX, vale la pena analizar y asumir postura frente a lo que estos objetivos dicen y el nivel de interpelación con la misión de la U. La forma como la U se articula con lo que acontece en el entorno</p> |

| | | | |
|--|------------|--|--|
| <p>Universidad Saludable.</p> <p><u>Vigilar la salud integral (física, mental, emocional, relacional, social y espiritual) de las personas en la comunidad universitaria es un propósito que permite a la vez profundizar la formación integral del estudiante, incentivar la investigación socialmente útil e innovadora, mejorar el clima laboral y el desempeño del personal, y vincularse con muchos actores externos que ayudarán en lograr este objetivo (proveedores, expertos, etc.) así como incentivar un mercado de empresas socialmente responsables en el medio.</u> P-55</p> | 8CI2019-I | DPS | Miradas internas de la responsabilidad de la universidad alrededor de una universidad saludable. Ojo: lógicas propias de la RSE |
| <p>Universidad Sostenible.</p> <p>Vigilar el carácter sostenible de la vida cotidiana en el campus es un poderoso fermento de Investigación- Acción, innovación y aprendizaje de la ética del cuidado planetario que necesitamos urgentemente en nuestra era de insostenibilidad global. <u>Nada mejor que iniciar la anhelada transición ecológica desde el campus para garantizar a la sociedad que los egresados de nuestras IES serán profesionales ambientalmente responsables, líderes del desarrollo sostenible en el país, como lo suele estipular la Misión y Visión institucional, pero sin garantía de efectividad en la práctica.</u> P-57</p> | 8CI2019-I | DPS | Universidades sostenibles: con enfoques desarrollistas |
| <p>Artículo 6°: Son objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones: Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.</p> | 6AN1992-15 | DOCUMENTOS PRESCRIPTIVOS DE POLITICA PUBLICA | Todas las capacidades institucionales para lograr solucionar las necesidades del país |
| <p>Artículo 6° Son objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones:: g) Promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades</p> | 6AN1992-15 | DOCUMENTOS PRESCRIPTIVOS DE POLITICA PUBLICA | Propósitos de la universidad alineados con la atención a las diversas necesidades |
| <p>La Extensión vista como Proyección Social habla de un proceso bidireccional de interacción, de una práctica o proyección formal e informal de la universidad hacia la comunidad local, regional o nacional que puede darse mediante diversas manifestaciones <u>a través de las cuales no se perciben ingresos, pero si se aporta a las transformaciones sociales y al desarrollo de los entornos locales</u> y regionales, pero desde su misión. (Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria –ULEU-. Glosario de términos que se utilizan en Extensión universitaria. ULEU – Universidad Estatal amazónica. Ecuador. Junio 2015.)1 P-4</p> | 6AN2018-7 | DP | Extensión como proyección social siempre plantea una interacción con el medio, bidireccional con la comunidad local, regional o nacional. Se plantea una tensión entre la acción solidaria y la no recepción de ingresos |
| <p>Como marco legal que involucra esta actividad, la Ley 30 de 1992, en el artículo 120, define Extensión Universitaria de la siguiente forma:</p> <p>"La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios, y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como, las actividades de servicio tendientes a procurar bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad" (Ley 30 de 1992P-11</p> | 6AN2018-7 | DOCUMENTOS PRESCRIPTIVOS DE POLITICA PUBLICA | Extensión universitaria desde la ley 30 de 1992, art 120: Programas, cursos, servicio a la comunidad |

6.2.Anexo 2: Enunciados relacionados con las disciplinas PSI

| DISCIPLINAS PSI | CODIGO DEL DOCUMENTO | TIPO DE DOCUMENTO | INFERENCIA EN CLAVE DE LA INVESTIGACION |
|---|----------------------|-------------------|---|
| <p>Coincidieron con los estudios de Díaz-Narváez et al.1 Calzadilla-Nuñez16 postuló que <u>la compasión estaba muy asociada con la moral; que la combinación de las emociones y la moral estaba estrechamente relacionada con la compasión y que los sujetos dotados de altos fundamentos morales y rodeados de una cultura de principios establecidos de respeto y consideración de los otros no deberían experimentar cambios en este componente, especialmente, una disminución en la empatía causada por la presencia de sufrimiento.</u></p> | 1CA2016-4 | DPS | Conclusiones que relacionan la compasión en el contexto de la empatía con la moral |
| <p>Medir los niveles de empatía y de sus componentes en estudiantes de Medicina</p> <p><u>Se encontraron diferencias significativas de la empatía en general y en el cuidado compasivo en ambos factores.</u> Estos aumentaron a través de los años (mayor en quinto y menor en primero) y las mujeres tuvieron mayores valores que los hombres en la empatía y en el cuidado con compasión.</p> <p>P1</p> | 1CA2016-4 | DPS | Medición de la empatía en los estudiantes en proceso de formación en áreas de la salud |
| <p><u>Los niveles de empatía en general y, particularmente, del componente cuidado compasivo registraron aumento de primero a quinto año</u> (mayor en mujeres que en hombres), lo que evidenció un creciente desarrollo del componente afectivo de la empatía</p> | 1CA2016-4 | DPS | Empatía en general y el relacionado con cuidado compasivo |
| <p>En efecto, <u>considerando que la compasión se asocia a la moral (32, 33), y la inclusión de las emociones con la moral está íntimamente ligada con la compasión y, por tanto, esta última además podría estar modulada por la constitución biológica del sujeto y por la cultura (29, 30), entonces debiera esperarse que estudiantes “con sólidos principios morales y rodeados de una cultura proclive a consolidados principios de respeto y consideración al prójimo no debieran estar sometidos a cambios bruscos de este componente,</u> especialmente a una disminución de la empatía a causa de la presencia del sufrimiento” (15).</p> | 1CA2020-2 | DPS | Empatía y moral-la compasión se asocia con la moral- |
| <p>El enfoque que se ha venido desarrollando en este tipo de acciones se centra la RSU, que se caracteriza, en palabras de De la Calle, García, y Gimenez (2007), por <u>actividades en las cuales los estudiantes adquieren la capacidad de compromiso, de escucha, de diálogo, y pueden tomar distancia de los problemas, aprender a mirar a través de los ojos del otro y ponerse en su lugar con un pensamiento crítico, desarrollando el sentido auténtico del servicio y de la solidaridad. P-43</u></p> | 3CN2015-2 | DPS | El trabajo se centra fuertemente en la empatía, en la capacidad de ponerse en el lugar del otro |

6.3. Anexo 3: Enunciados del archivo relacionados con la producción de subjetivación, la práctica de sí y de los otros

| PRODUCCIÓN DE SUBJETIVACIÓN – PRÁCTICAS DE SI Y DE LOS OTROS | CODIGO DEL DOCUMENTO | TIPO DE DOCUMENTO | INFERENCIA EN CLAVE DE LA INVESTIGACION |
|--|----------------------|-------------------|--|
| <p>Concretar un ESPACIO DE APRENDIZAJE que articule lo teórico con la realidad de las prácticas profesionales Desde una posición clínica-relacional en el campo disciplinar de la Psicopedagogía Sujeto aprendiente: <u>una perspectiva desde la cual vemos a la persona humana. un todo dimensional.</u> <u>Aprendizaje - proceso que posibilita de forma simultánea el desarrollo de la subjetividad, objetividad y sociabilidad.</u> Esto es Posible desde la intersubjetividad PROCESO DE HUMANIZACION.</p> | 1CDA2020-7 | DPSS | En el proyecto se le da importancia al desarrollo subjetivo y al proceso intersubjetivo |
| <p><u>yo siempre desde alumna, desde los primeros años como alumna comencaron los proyecto de la RSU, participábamos como alumnos y teníamos como ese vínculo con la sociedad de que por ahí para algunos de mis compañeros incluida yo, era como salirse de lo que es la odontología tradicional,</u> a hacer con tu conocimiento darle a la personas quizás, personas vulnerables esa necesidad de atención, con ese perfil odontológico que quiere la facultad</p> | 1DA2020-3 | E | Permitió salirse de la odontología tradicional-el trabajo de rsu rompió un esquema y movilizó otras acciones |
| <p><u>porque tradicionalmente en el mundo, en la formación de los odontólogos, lo que hacemos los odontólogos, es servirnos de la sociedad. Nosotros no buscamos, no buscábamos solucionarle el problema a las personas, sino solucionar la instancia de aprendizaje,</u> entonces, nosotros salíamos de una persona que tuviera una caries En este diente en tal lugar con determinados lugar y solucionábamos esto sin escuchar lo que la persona necesitaba, apuntando un poco a esta formación integral y humanista y de conciencia social que tiene la universidad, al armar el proyecto didáctico de las asignaturas, nos dimos cuenta que esto no podía ser así.</p> | 1DA2020-3 | E | Interiorización de los principios- asumir postura frente a una realidad sentida |
| <p>Esta condicionado por el nivel de habilidad del estudiante y en el momento de la practica en la que esté el estudiante, siempre respondiendo a la necesidad del otro, al principio fue una locura, profesores de otras universidades que lo conocían, decían que era una cosa de locos, <u>el proyecto nos ayudó a eliminar la nota, si bien se necesita un nota numérica por cuestión administrativa nuestros alumnos durante las practicas lo que suman son créditos de acuerdo al nivel de complejidad y a la calidad del trabajo, porque nosotros creemos que mientras estamos trabajando con personas que nos están haciendo el favor de prestarnos su cavidad bucal para que nosotros aprendamos, el trabajo no tiene que estar hecho bien, regular o mal, el trabajo siempre tiene ser lo mejor posible.</u></p> | 1DA2020-3 | E | ROMPE CON EL ESQUEMA DE UNA NOTA, VA MAS ALLA, GENERA COMPROMISO |

| | | | |
|--|-----------|-----|---|
| <p>Al principio no entendía mucho lo que porque teníamos que hacer esta intervención si nos podían dar todo <u>teórico u hacer algo simulado</u>. <u>Pero cuando fuimos al barrio con mi grupo y salimos a hacer como el diagnóstico situacional a describir las características y pudimos hablar con la gente fue como la 1ª instancia de la carrera en esos primeros dos años, año y medio en realidad en donde te puedes sentir como nutricionista porque directamente de la gente decía, ¿vos que sos?</u></p> <p>Les tenías que decir nutricionista y como que te trataban de una forma completamente diferente a lo que ibas pensando y directamente la intervención propiamente dicha me parece súper enriquecedora porque fue una oportunidad en la que pudimos tener contacto con Gente más grande en el caso nuestro que son los docentes</p> | 1DA2020-4 | E | Empoderamiento y proceso de relación exterior e interior, una persona que se deja interpelar |
| <p><u>...porque aunque lo que más le atrae a la comunidad es la atención en salud oral, ...también trabaja en la salud mental y del alma</u>. “Hacemos talleres de crecimiento personal y estamos formando líderes en la comunidad, para que en futuras ocasiones sean ellos los que nos contacten y los que multipliquen las enseñanzas que les dejamos”..</p> | 2CN2006-1 | DPS | Proyecto que trasciende la labor técnica, se hace un trabajo importante en el ser |
| <p><u>“La práctica social la iniciamos en séptimo semestre y enfrentamos una experiencia ya real. Es poder aportar conocimientos a la comunidad</u> como también enriquecernos con el conocimiento que tienen ellos”, ...estudiante que durante cuatro meses visitó la zona y diseñó junto con su compañera, su profesor y los campesinos, tres invernaderos necesarios para la germinación de las plantas</p> | 2CN2006-1 | DPS | Es una percepción de profesional en formación que ha sido transformada por una realidad. |
| <p>El trabajo se ha centrado en una propuesta que toma elementos de la psicología social y se fundamenta en la formación de actitudes socialmente responsables en los futuros profesionales;</p> <p>en este sentido, vale la pena preguntarse: ¿Qué es una actitud?, ¿cómo formar actitudes que permitan unos comportamientos socialmente responsables en los futuros profesionales?</p> <p>Para iniciar esta disertación surge una nueva pregunta: ¿Las actitudes son innatas, o se desarrollan a lo largo de la vida? Frente a estos cuestionamientos, se ha encontrado que la actitud tiene un origen social antes que uno biológico, es una predisposición aprendida para responder ante un objeto o situación, está relacionada con las capacidades del sujeto, las cuales se empiezan a formar desde el hogar, aspecto que hace mucho más importante esta labor de educación.P-42</p> | 3CN2015-2 | DPS | Es un ejercicio que direcciona la conducta, una tecnología de saber poder con una RN implícita que vale la pena visibilizar |
| <p>Así, la sociedad requiere de profesionales capaces de pensar y actuar desde un sistema de conocimientos, habilidades y comportamientos que consideren los impactos de los desarrollos y la solución de los problemas que le afectan (Arana, Duque, Quiroga y Vargas, 2008). P-34</p> | 3CN2015-2 | DPS | Los impactos, son un concepto anidado en la RSE y que se traslada a IES, vale la pena analizar en qué sentido y hasta donde |

| | | | |
|--|-----------|-----|---|
| <p>A manera de conclusión, se puede decir que gracias a este trabajo se ha logrado generar en los estudiantes posturas claras frente a la realidad, que desafían y complementan su escala de valores, y que puede significar la interiorización y la práctica de comportamientos socialmente responsables, desde el saber disciplinar de cada uno de los programas académicos, los cuales están alineados con la construcción de una mejor sociedad en paz y sana convivencia.</p> <p>A partir de esta experiencia se identifica como aspecto clave en la formación de actitudes socialmente responsables, la importancia de la reflexión constante sobre la necesidad de complementar los contenidos técnicos, científicos y conceptuales, con el conocimiento y la práctica sobre realidades concretas; dado que solo de esta forma se lograra un comportamiento profesional coherente con las demandas de la sociedad actual. p-6</p> | 3CN2017-1 | DPS | <p>Sigue estando presente el enfoque de formación de un comportamiento, asunto que relaciona directamente la conducta</p> |
| <p><u>La formación de actitudes socialmente responsables y la construcción de paz debe articular conocimientos y experiencias que permitan a los profesionales en formación debatir su propia escala de valores y sus prejuicios, de tal manera que permita la definición de posturas y comportamientos éticos que le aporten al desarrollo humano y que proyecten a un profesional diferente, capaz de comprometerse, de manifestar una actitud incluyente, respetuosa y tolerante.</u></p> | 3CN2017-1 | DPS | <p>Hay un trabajo orientado a la formación actitudinal, una generación de un comportamiento socialmente responsable</p> |
| <p>Unas emociones que de alguna manera confrontan esa escala de valores que tenemos todas esas emociones, pues lo que lo que buscan es que se manifiesten en los comportamientos que, de alguna manera, pues estén en la línea de la responsabilidad social y digamos que alrededor de este. De esta triangulación es que Nosotros trabajamos todo lo que es la formación en los estudiantes, todos los programas académicos.</p> <p>Todos los programas académicos tienen esta asignatura.</p> | 3CN2017-1 | DPS | <p>Sigue siendo un trabajo que tiene un fuerte componente que trabajo sobre la conducta</p> |
| <p>Nosotros mantenemos haciendo una constante retroalimentación, y seguimiento, algo muy bueno bueno que haya contacto humano muy fuerte. Entonces uno ve que hay una retroalimentación y una práctica muy parecida a lo que sucede en la práctica profesional, se tejen espacios de retroalimentación sobre los casos.</p> | 1DA2020-6 | E | <p>Las actividades de RSU son importantes en la formación humana del profesional</p> |
| <p>PROYECTO: Procesos de subjetivación de los y las jóvenes en contextos de pobreza: Trayectorias y Proyectos de vida</p> <p>La presente actividad busca promover la inclusión adolescente en situación de vulnerabilidad social, ofreciéndoles posibilidades ciertas de plantear y resolver las problemáticas que ponen en riesgo su integridad, así como de prevenir y reducir las condiciones externas de riesgo que se enmarcan en un círculo perverso de acumulación de desventajas. Para ello se planifica la intervención mediante Entrevistas y construcción de Relatos de Vida en las siguientes etapas: a) Preparación: Los alumnos se capacitarán, tanto desde el punto de vista teórico como metodológico en la realización de Entrevistas y construcción de Relatos de vida. b) Ejecución: Inserción en el campo, reconocimiento de la institución y la toma de contacto con los adolescentes. Se realizarán aproximadamente cinco entrevistas, que permitirán ir elaborando un relato de vida. c) Devolución a los beneficiarios d) Recapitulación y evaluación: Los alumnos realizarán un trabajo final, dando cuenta del proceso realizado y las principales conclusiones.</p> | 8CI2019-2 | DPS | <p>Trabajo en torno a resolver problemáticas en población vulnerable</p> |

| | | | |
|--|------------|-----|---|
| <p>Objetivo General: Promover el empoderamiento de los jóvenes que habitan en contexto de pobreza, que les permita tomar decisiones vitales que favorezcan su desarrollo y la intervención transformadora en el medio social.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Comprender los conceptos de proceso de subjetivación, Trayectorias y Proyecto de vida.</p> <p>Capacitar a los alumnos sobre las técnicas de relatos de vida y de entrevistas a adolescentes en condiciones de vulnerabilidad socio-económica.</p> <p>Analizar los momentos críticos de acumulación de desventajas que potencialmente pueden conducir a situaciones de exclusión social.</p> <p>Indagar cómo se configuran en el relato vital de los jóvenes sus trayectorias y temporalidades en el tenso proceso de reproducción y el cambio.</p> | 8CI2019-2 | DPS | Procesos de subjetivación articulados a la transformación y mejoramiento de la calidad de vida de población vulnerable |
| <p>La Hospitalidad es una interacción entre dos seres humanos que se encuentran, se reconocen y en afirmación de su igual dignidad se dan la mano para construir Humanidad. Implica un encuentro que permite humanizar a la otra persona y a sí misma. Se construye en el conocimiento de la otra persona, en tender puentes con ella, en acoger a quien es diferente a nosotros Actuar a favor de una causa como la defensa de los derechos de los migrantes forzosos es posible si nace de individuos conscientes de su responsabilidad individual, que se reconocen diferentes y complementarios, que reconocen los acuerdos colectivos de los que hacen parte y que se proyectan a la humanidad desde una opción de generosidad. Partir de la elección individual para salir del sí mismo al encuentro con el Otro.</p> | 2FN2020-11 | DP | Relaciones intersubjetivas que tejen lazos, a eso se refiere la hospitalidad. Individuos conscientes de su responsabilidad individual son los que permiten desarrollar estas acciones de hospitalidad |
| <p>La universidad tiene un impacto directo sobre la formación de los estudiantes, su manera de entender e interpretar el mundo y su relación con la trascendencia, la forma como se comportan y valoran ciertas cosas en su vida, influyendo en la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social. Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la formación académica y la pedagogía, propiciando experiencias vivenciales, iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales, y reflexión crítica de las mismas. P.22</p> | 8CI2016-3 | DPS | Impacto directo de la universidad sobre la formación de los estudiantes, su perfil ético, y para esto es clave la gestión socialmente responsable de la pedagogía |
| <p>No hay que entrar en la RSU la RSU tiene que entrar en uno.</p> <p>Y son cosas totalmente diferentes cuando la responsabilidad social universitaria entra dentro de los procesos, las miradas son distintas, dejan de ser asistencialistas.</p> <p>Dejan taxativamente de ser asistencialistas, entonces no es así No es dar el pescado es enseñar a pescar.</p> <p>Básicamente es eso, no es trabajar para las comunidades, es trabajar con las comunidades.</p> <p>No es que los proyectos surjan de la Universidad. Los proyectos surgen de las comunidades, se proyectan en las universidades. Conceptualmente estamos hablando de cosas muy distintas que van a llevar a efectos muy distintos</p> | 8DA2020-1 | E | la gestión de la RSU se encarna en las instituciones y en las personas, evoluciona la universidad de asistencial a transformadora |

| | | | |
|---|------------|--|---|
| <p>La metodología parte de un conocimiento macro estadístico y teórico tanto habitacional como urbano (en taller), que va profundizándose mediante registros senso-perceptuales y técnicos (cartografías sociales, encuestas de relevamiento, entrevistas en profundidad, relevamiento de viviendas, etc.) durante el trabajo de campo (6 a 7 instancias durante el semestre).</p> <p>Manifestación de ello son las expresiones de los alumnos al término de cada semestre, relacionadas a aprendizajes tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Es una materia que trabajamos con personas reales, le resolvemos problemas y afrontamos los problemas como profesionales” • “Es una experiencia muy cercana a una práctica profesional, la exactitud seriedad y compromiso es fundamental en la asignatura” • “Es un claro ejemplo de lo que podemos llegar a hacer cuando seamos profesionales. Me parece una cátedra muy importante para la formación de un estudiante” ... • “...” te permite aportar conocimientos de 4 años de formación para mejorar la vida de alguien...” | 8CI2019-2 | DPS | Testimonios de estudiantes que resaltan la potencia de la asignatura por el trabajo con "personas reales" y por acercarse a lo que sería su ejercicio profesional |
| <p>“El valor de las dificultades”</p> <p>Durante la práctica social experimentamos una diversidad de situaciones que nos ayudan a crecer a nivel profesional, académico y personal. Algunas de estas, sin duda nos satisfacen y alegran porque muestran el significado de los propósitos que tenemos y la posibilidad tangible de ayudar en diferentes contextos. Otras situaciones, en cambio, nos parecen difíciles, incomprensibles y fuera de nuestro alcance.</p> <p>Con la siguiente guía te invitamos justamente, a poner cuidado a los procesos personales y sociales que sobrevienen a raíz de situaciones difíciles a lo largo de la práctica social, partiendo de que la dificultad o relevancia de una situación depende de cómo tú la experimentas y no como la califican otras personas a tu alrededor. Se trata de momentos relacionados directa o indirectamente con tus funciones en la INSTITUCION, que te retan, generan dudas y sentimientos que no esperabas.</p> | 2FN2020-17 | Documentos prescriptivos (documentos de capacitación previa a la intervención) | Frente a las dificultades se explora en el estudiante practicante su actitud en situaciones difíciles en la que el contexto interpela el interior y la subjetividad |
| <p>En este espacio personal, te invitamos a reflexionar respecto a tus propios propósitos y apuestas de vida y a ponerlas en diálogo con esta misión, de la que empiezas a ser parte activa.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles fueron las principales razones que tomaste en consideración para optar por una práctica ...? más aun reconociendo los retos de las circunstancias actuales? 2. ¿Con cuáles aspectos de la Misión INSTITUCIONAL sientes mayor afinidad desde tus propias apuestas de vida? 3. ¿Con cuáles aspectos de la Misión INSTITUCIONAL te alejas o tienes diferencias desde tus propias apuestas de vida? | 2FN2020-17 | Documentos prescriptivos (documentos de capacitación previa a la intervención) | Teniendo en cuenta el enfoque de prácticas, se explora en el estudiante las razones que lo hacen estar en coherencia con la misión, con lo que se espera en la práctica, asunto que demarca visibilizar un proceso interno, de subjetivación inicial. |
| <p>La universidad tiene un impacto directo sobre la formación de los estudiantes, su manera de entender e interpretar el mundo y su relación con la trascendencia, la forma como se comportan y valoran ciertas cosas en su vida, influyendo en la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social. Por ello debe procurar desde este nuevo enfoque, la gestión socialmente responsable de la formación académica y la pedagogía, propiciando experiencias vivenciales, iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales, y reflexión crítica de las mismas. P.22</p> | 8CI2016-3 | DPS | Impacto directo de la universidad sobre la formación de los estudiantes, su perfil ético, y para esto es clave la gestión socialmente responsable de la pedagogía |

| | | | |
|--|------------|------|--|
| <p style="text-align: center;">Algunas competencias puestas en juego:</p> <p>Competencias disciplinares, profesionales y académicas (búsqueda bibliográfica, selección, análisis de situación y aplicación de contenido protagonistas como profesionales de la salud, motivación)</p> <p>Competencias tecnológicas (herramientas: Canva, TikTok y editor videos de Windows, Video Scribe, Kinemaster, InShot, Powerdirector)</p> <p style="text-align: center;">Competencias Sociales (empatía, Trabajo en equipo)</p> <p>Competencias desarrollo cívico (compromiso y conciencia social Competencias éticas (toma de decisiones)</p> <p>Competencias personales (autoestima, responsabilidad)</p> <p>Competencias comunicacionales (uso de lenguaje audiovisual).</p> | 1CDA2020-6 | DPSS | Formación de competencias: capital cognitivo, en lo disciplinar, lo tecnológico, lo social: empatía, trabajo en equipo, el desarrollo cívico, |
| <p style="text-align: center;">...nuestros alumnos no egresan sino reúnen una cierta cantidad de horas, (30% de las horas de la carrera), debe estar acreditado y es una política para todas las carreras desde hace un tiempo tomó fuerza Y escaladoramente ha venido integrándose a algunas unidades académicas ...</p> | 1DA2020-3 | E | La política...es que los alumnos no se gradúan sino logran un mínimo del 30% de sus horas en la carreras en proyectos de RSU-es un diferencial que está inserto en el currículo |
| <p style="text-align: center;">financiación de proyectos de Presupuesto</p> <p>Social: "el conjunto de acciones que la Universidad, y cada una de sus unidades,</p> <p>se compromete a realizar para ejercer su responsabilidad social, más allá del ejercicio ordinario de su actividad académica y que constituye un 'plus' en la búsqueda de la conformación y transformación de la sociedad". P-9</p> | 2CN2006-1 | DPS | Un plus, valor agregado, un trabajo que va más allá...principio de la productividad y la imagen, es un enfoque interesante, que refleja la filosofía de los proyectos de presupuesto social, sin embargo llama la atención esta relación |
| <p>Sin duda NORMAN LONG y VAN DER PLOEG (1999) presentan una excelente disquisición sobre los males de la intervención: la pretensión de quienes intervienen por modificar las estrategias y los mundos de vida de los actores sociales para hacerlos más afines con los valores de lo Universal y del modelo a seguir con relación 'la modernidad', así como el inevitable problema de la inequidad en las relaciones de poder entre los distintos actores y en especial entre los agentes de cambio y los actores sociales. El problema de su argumentación pareciera radicar en el purismo de la no propuesta con relación a la intervención, o sea, que a partir de la crítica a la intervención lo que estos autores parecieran estar proponiendo es no intervenir en ninguna de sus acepciones: ni acompañar, ni facilitar, ni coadyuvar, ni nada, simple y llanamente: no meterse con las realidades de otros, dejarlos solos, a lo mucho estudiarlos con métodos etnográficos para que ni se den cuenta que se les está investigando, y retirarse sigilosamente del escenario una vez recabada la información para plasmarla en un artículo en una tesis de doctorado, en un libro para su publicación. Este camino pareciera ir cerrando las puertas a estos autores con el fin de proponer alternativas de llamémosle 'más adecuada o menos mala intervención', que tome en cuenta todas sus críticas y advertencias.</p> <p>Sería deseable que LONG Y VAN DE PLOEG, y quienes compartan su posición pudieran reflexionar sobre este problema y traducir su conocimiento sobre la intervención en el desarrollo en propuestas, en alternativas que aminoraran los males de la intervención. Después de todo, tal y como se señaló con anterioridad, en este momento hay tal vez millones de agentes de cambio de distinto cuño que para bien o para mal están incidiendo en realidades de otros, porque querámoslo o no, lo van a seguir haciendo, así que más valdría proponerles alternativas para que mejoraran su desempeño. p-22</p> | 2FN2007-12 | DP | Es verdad, la discusión purista con lo propuesto por Long, tampoco caer en esos extremos, importante punto de reflexión para los practicantes lo cual deja claro sobre el sentido de hacer algo.... |

| | | | |
|---|------------|------|--|
| <p>También obliga a una nueva relación al saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Integrar la cultura humanista con la cultura científica, en cuanto es la primera la que le da sentido, sintetiza, ubica y vigila a la segunda. · Formar equipos de docentes e investigadores en comunidades de innovación capaces de autoaprendizaje interactivo en base a problemas complejos. · "Desfetichizar" el saber enseñando al estudiante no sólo el dato informativo, sino cómo se llegó a este dato, es decir enseñándole a conocer el conocimiento. · Reconocer la diferencia entre informar y formar: la información ya no es el privilegio de los expertos y profesores en la hora del "google.com", pero Internet no es una Universidad! | 6CN2020-4 | DPS | Un saber movilizador y consciente es lo que se debe enseñar en la U, elementos claves del nuevo contrato social de la U con la sociedad, en el marco del aula: incentivando el autoraprendizaje, técnicas como el ABP, el aula como espacio social. |
| <p>El nuevo contrato social conduce a nuevas relaciones en el aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Incentivar una cultura docente más democrática, basada en la facilitación del autoaprendizaje del estudiante¹⁹. · Promover nuevas técnicas pedagógicas como el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), el aprendizaje lúdico y el aprendizaje basado en proyectos. · Organizar el aula como un espacio social que puede ser en gran medida confiado a los estudiantes para la responsabilidad de su autogestión. · Combinar el trabajo presencial con el uso de los TICs y el aula virtual, etc.p-17 | 6CN2020-4 | DPS | Un nuevo contrato social basado en recursos y autonomía para la función de las IES, de tal manera que se garanticen procesos formativos orientados a la formación ciudadana y democrática, con perspectiva de solución a las problemáticas sociales y a un enfoque de desarrollo pertinente. |
| <p>¿Cómo formar en responsabilidad social universitaria?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Formación vivencial y de los afectos; 2) Competencia en conocimientos instrumentales; 3) Sentido de lo público, no como una suma de "yos", sino como creación de un "nosotros solidario", que no anula sino incluye las realizaciones de los individuos; 4) Antropología solidaria; 5) Espiritualidad: el don y la respuesta. En todo amar y servir; 6) Discernimiento interior y exterior, y; 7) Voluntad ilustrada o "virtud con letras". P-8 | 8CI2012-4 | DPS | Para formar en RSU, elementos como el discernimiento, el sentido de lo público, elementos muy relacionados con la implicación de sí. |
| <p><u>Pudimos aportar algo útil. Cosas que uno piensa que son obvias no lo son. Aprendimos nosotros mucho y de otra forma. Nos ayudó a pensar en el otro.</u> Nos gusta que la Facu se enfoque en otras cosas y nos abra la cabeza.</p> <p>Testimonio de la estudiante: aportamos conocimientos útiles, pudimos hacerlos crecer en conocimientos, fue una satisfacción muy grande. Aprendimos a involucrarnos con la sociedad, ser más empáticos con diversas realidades. Destacar el trabajo de la facultad y la U, desde el primer año de la carrera, nos ayuda a abrir la mente.</p> | 1CDA2020-6 | DPSS | El afuera plegándose en el adentro del estudiante, moviéndolos, metamorfoseándolo capital cognitivo-técnicas de sí |
| <p>Aprendimos mucho de nuestros compañeros • <u>Salimos de nuestra zona de confort. Nos ayudó a pensar en el otro.</u> Luego, nos dimos cuenta el gran impacto del trabajo. Estudiante de Bioquímica, salir de nuestro lugar, ponernos en el lugar del otro, investigar, intentar llevar algo de lo que nos enseñan, con el paso de los días vimos los materiales en diversas redes sociales.</p> | 1CDA2020-6 | DPSS | Ponernos en el lugar del otro, trabajo en pro del desarrollo de la empatía |

6.4. Anexo 4: Enunciados del archivo relacionados con las tecnologías neopastorales

| TECNOLOGIAS NEO PASTORALES | CODIGO DEL DOCUMENTO | TIPO DE DOCUMENTO | INFERENCIA EN CLAVE DE LA INVESTIGACION |
|--|----------------------|-------------------|---|
| <p>“un reto importante del <u>apostolado intelectual de nuestras universidades proviene hoy del hecho de que la globalización ha creado «sociedades del conocimiento», en las cuales el desarrollo de las personas, culturas y sociedades depende estrechamente del acceso al conocimiento para poder crecer. La globalización ha creado nuevas desigualdades entre los que gozan del poder que les ha dado ese conocimiento, y los que están excluidos de sus beneficios porque no tienen acceso a él”.</u> <u>Las universidades deben reflexionar cuáles son los medios a través de los cuales pueden favorecer la equidad social y procurar la inclusión de los pobres.</u> Existen cuatro campos, al menos, en los que una universidad puede actuar: facilitar el acceso a la educación universitaria, promover que sus egresados beneficien a los pobres, contribuir a que instituciones a las que ofrecen servicios también lo hagan y promover el emprendimiento social. P-38</p> | 1AA2014-9 | DP | Alerta: neoliberalismo, capitalismo cognitivo-sociedad del conocimiento- Apostolado intelectual - inclusión de los pobres |
| <p>Formación de líderes comprometidos con la construcción de sociedades justas, sustentables y democráticas en lo local y global. Pensamiento e investigación para identificar los obstáculos y dinámicas estructurales que en cada contexto impiden una sociedad más justa y fraterna, para comprender, analizar y proponer respuestas desde la rigurosidad científica <u>y de una preocupación por la vida, especialmente los pobres y vulnerables</u></p> | 1CDA2020-3 | DPS | Opción por los más pobres desde las acciones formativas de las universidades |
| <p>IDENTIDAD Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD 2. <u>Caminar junto a los pobres los descartados del mundo los vulnerados en su dignidad en una dignidad en una misión de reconciliación y justicia.</u></p> | 1CDA2020-3 | DPS | Las universidades y su misión: mostrar el camino, caminar junto a los pobres, cuidar la casa común, acompañar a los jóvenes: acciones de un poder pastoral gobierno de la pobreza |
| <p><u>El Papa Francisco a los educadores: Universidad Católica de Quito,</u> <u>¿Velan por sus alumnos, ayudándolos a desarrollar u espíritu crítico, un espíritu libre, capaz de cuidar el mundo de hoy?</u> <u>¿Un espíritu que sea capaz de buscar nuevas respuestas a los múltiples desafíos que la sociedad hoy plantea a la humanidad? ¿Son capaces de estimularlos a no desentenderse de la realidad que los circunda? Para eso hay que sacarlos del aula, su mente tiene que salir del aula, su corazón tiene que salir del aula. ¿Cómo entra en la currícula universitaria o en las distintas áreas del quehacer educativo, la vida que nos rodea, con sus preguntas, sus interrogantes, sus cuestionamientos?</u></p> | 1CDA2020-5 | DPS | Mensaje del papa a las universidades y la invitación a que los procesos formativos se impregnen de realidad, salir del aula |

| | | | |
|--|------------|-----|--|
| <p>La "proyección social" de la universidad:</p> <p>1. ¿Hemos reflexionado como institución sobre cómo contribuimos a la construcción de una sociedad más justa y humana, esto es, a la transformación de nuestra cultura, de modo que sea más sensible a los sufrimientos de quienes son víctimas de fuerzas social, económicas o políticas injustas?</p> <p>2. ¿En qué medida hemos sido eficaces a la hora de hacer accesible nuestra institución a los pobres? ¿Hemos logrado motivar a nuestros graduados para que trabajen en favor de los pobres? ¿Hemos conseguido ayudar a otras instituciones que benefician a los pobres? ¿Hemos podido promover el emprendimiento social?</p> <p>3. ¿En qué medida hemos sido eficaces a la hora de impulsar la reflexión y debate público sobre las causas de la injusticia y la propuesta de soluciones? ¿Contamos de un modo regular con foros y ponentes donde se debaten estas cuestiones?</p> | 1AA2014-9 | DP | Preguntas que direccionan la proyección social de la universidad: construcción de una sociedad justa, opción por los pobres. Gobierno de los pobres por medio de las universidades |
| <p>Desde que la Compañía redefiniera su misión en el año 1975 como "servicio de la fe y promoción de la justicia", las instituciones universitarias jesuitas han llevado a cabo grandes esfuerzos por responder a esta misión de manera consecuente. Incorporaron esta perspectiva en la formación del alumnado, la dieron a conocer entre el profesorado y el personal no docente, se involucraron en las cuestiones sociales de sus países, invitaron a sus alumnos a investigar desde la perspectiva y el contacto con los más pobres, alinearon sus proyectos universitarios con las demandas de esta misión... Una tarea que han realizado con enorme generosidad. P 7</p> | 1AA2014-9 | DP | Fin de las universidades confesionales de la organización al servicio de la fe y promoción de la justicia-directiva que lleva a volcar la gestión de la institución hacia los mas pobres- poder pastoral-gobierno de la pobreza |
| <p>Enviados como compañeros en una misión de reconciliación y justicia, nos proponemos caminar con las personas y comunidades vulnerables, excluidas, marginadas, humanamente empobrecidas, las víctimas de los abusos de poder, conciencia o sexual; con los descartados de este mundo; con todos aquellos que la tradición bíblica conoce como los pobres de la tierra, a cuyo grito responde el Señor con su encarnación liberadora Para alcanzar esta meta, nos comprometemos, en todos los niveles de la Compañía, a discernir quiénes son los más vulnerables y excluidos en nuestro entorno y encontrar el modo de caminar cercanos a ellosP-3</p> | 2FN2019-28 | DP | Los pobres, los que resultan de las tecnologías actuales que operan desde una racionalidad neoliberal, se identifican como aquellos que hay que atender, no desde el asistencialismo, sino desde la promoción de su dignidad..Poder pastoral |
| <p>El trabajo se ha venido realizando con comunidades caracterizadas como vulnerables, las cuales, en la línea de lo que plantea Perez (2006) (citando a Robert Chambers, 1989), son aquellas que viven en situaciones de tensión, con dificultad para afrontar los problemas que les aquejan, esta vulnerabilidad se relaciona, tanto con elementos externos que ponen en situación de riesgo a la persona y a su familia, como con elementos internos, que se manifiestan en aspectos de indefensión y en la ausencia de medios para afrontar la situación. P-43</p> | 3CN2015-2 | DPS | Hay que pensar que los enfoques con personas vulnerables de igual manera pueden tener en el fondo un tema asistencial, de gobierno de la pobreza y una racionalidad pastoral |

| | | | |
|--|-----------|-----|--|
| <p>Reconocer la co-culpabilidad de la IES. Se debe entender que la IES es coculpable de los problemas sociales y ambientales. Así pues, para poder decir que estamos “comprometidos” con la resolución de los problemas que aquejan a la humanidad hoy en día, primero se debe aceptar la corresponsabilidad por la generación de estos problemas. Esta es la sinceridad básica, la coherencia exigida, la transparencia necesaria que toda IES debería asumir. Hablar de compromiso social sin hablar de co-culpabilidad es un engaño. Pero ¿por qué es responsable la IES de estos problemas? La IES forma a los profesionales que lideran la sociedad y, en consecuencia, el estado actual de esta sociedad es también el resultado de las acciones de sus egresados. Por ello, si la sociedad tiene problemas, la IES debe aceptar la muy probable existencia de una equivocación en su enseñanza y en su manera de construir conocimiento.</p> <p>La RSU debe conducir a la IES a cocrear con actores socios, tanto internos como externos, el cambio organizacional para la transformación social. Es decir, la RSU tiene dos direcciones: una dirección hacia adentro para cambiar la manera de ser universidad y una dirección hacia afuera para ayudar con alianzas estratégicas a transformar la sociedad. ¿Por qué cambiar nuestra IES? Porque somos co-culpables, luego corresponsables de los problemas sociales y ambientales de inequidad, injusticia e insostenibilidad. ¿Por qué participar en la transformación social? Porque debemos suprimir los impactos negativos y promover los impactos positivos, luego debemos tener impactos, no sólo ser una institución “ejemplar” hacia dentro y cumplir con “buenas prácticas” hacia fuera. La meta de la RSU no es la “buena IES”, es la sociedad armónica, es la regeneración social, económica y ambiental, es la realización plena de los 17 ODS. Por lo que nuestro trabajo de corresponsabilización y alianzas para la transformación nunca termina. P-39</p> | 8CI2019-I | DPS | La corresponsabilidad y el nivel de co culpabilidad, la U tiene incidencia, concepto al que hay que ponerle ojo |
| <p>La persistencia del fenómeno de la injusticia y de la pobreza, de una distribución inequitativa del ingreso, de necesidades básicas insatisfechas por amplias capas de la población, reclaman el desarrollo de estrategias y propuestas de soluciones a sus problemas estructurales. La injusticia, en sus múltiples aspectos socio-económicos y político-culturales, adquiere, de manera creciente, formas muy variadas. Entre los posibles problemas que pueden abordarse por ejemplo: empleo, subempleo y desempleo; trabajo informal; problemas sociales regionales; violencias de género y violencia familiar; migraciones; reinserción social y laboral; problemáticas vinculadas a la alimentación, a la salud, a la educación; al hábitat; al espacio público, etc. Por discriminación se entiende el trato de inferioridad a una persona o grupo social por motivos raciales, étnicos, religiosos, políticos, de género, etc.</p> | 1AA2020-2 | DP | <p>Concepciones de realidad que movilizan las acciones institucionales en beneficio de comunidades de influencia:</p> <p>problemas esenciales: de la sociedad: injusticia-pobreza-distribución inequitativa del ingreso-NBI-</p> <p>ejercicio del poder pastoral</p> |

6.5. Anexo 5: Enunciados del archivo relacionados con prácticas de contraconducta

| CONTRACONDUCTAS | CODIGO DEL DOCUMENTO | TIPO DE DOCUMENTO | INFERENCIA EN CLAVE DE LA INVESTIGACION |
|--|----------------------|-------------------|--|
| <p>En el barrio, en los talleres de formación y en el conocimiento que allí se produce, las vecinas y vecinos organizados de los barrios populares son convidados como sujetos políticos, partícipes y hacedores, cuyas experiencias y saberes, son parte del proceso político de producción de conocimiento y protagonistas del proceso de toma de decisiones. Si aceptamos lo anterior, el conocimiento se produce, en los territorios donde hacemos RSU, a partir de la articulación de sujetos con distintos o simultáneos roles de investigadores, de docentes, de estudiantes, de militantes de organizaciones sociales, de trabajadores de la economía popular, de madres, de vecinos/as, etc. Y por eso –y no a pesar de ello– es que, allí, el tipo de conocimientos se encuentra directamente vinculado a las necesidades de los vecinos y vecinas. Nos encontramos entonces en un espacio donde no es el mercado y sus necesidades competitivas lo que marca qué conocimiento hay que tener, de qué modo generarlo y en qué tiempos; sino que es la necesidad de reproducción de la vida cotidiana en los barrios lo que advierte sobre qué pensar, aprender y formarnos políticamente. P-18</p> | 1CA2020-7 | DPS | Sujetos políticos los actores involucrados en el proyecto, resistencia al mercado |
| <p>Para finalizar, la responsabilidad social universitaria así entendida implica la posibilidad de un proceso que no solo transforma al territorio donde se llevan a cabo estas prácticas y a los sujetos que lo habitan cotidianamente, sino también a los sujetos universitarios involucrados y a la misma universidad, penetrando en sus estructuras, funciones, subjetividades y prácticas. Esto significa que esos territorios no resulten ‘destinatarios del conocimiento’ sino parte de una sinergia que modifica circuitos del saber y su producción. P-21</p> | 1CA2020-7 | DPS | Transformación de las comunidades y de los estudiantes involucrados |
| <p>Hasta que la búsqueda de los saberes y la verdad en la Academia -digo "personas de carne y hueso" y no solo planes, políticas institucionales, presupuestos o metodologías- no se subordine al criterio absoluto del dolor del otro -"doles ergo sum", "me dueles, luego existo"- como criterio epistemológico de verdad prioritario, nada va a cambiar, nada podrá superar el estatus quo de nuestras universidades y sociedades globalizadas o en vías de serlo.</p> <p>(...) creo que ha llegado un momento en la historia de la conciencia y de la autoconciencia de la humanidad donde nuestras universidades son señeras, son los faros, que se han puesto en el camino de la humanidad para que las personas no perdamos la conciencia, ni de la historia, ni de lo pensado, ni de lo sufrido, ni de los holocaustos, ni de los genocidios, ni de las pandemias, diremos dentro de unos años cuando reflexionemos sobre esto, ¿no?</p> | 1CDA2020-4 | DPS | La conversión: agudizar nuestra mirada de vulnerabilidad. Una universidad que se baje del pedestal y se ponga al nivel de los otros, y desde ahí se deje interpelar |
| <p>te quiero decir que teníamos cuando yo era alumna y cuando termine me entregaron mi diploma, teníamos un rector,...que decía siempre decía, y en su discurso final también lo dijo después ¿de que sirve ser asistencialista desde otro lado, sea voy y doy un poco de comida y no puedo donar mi tiempo y mi saber o sea que para él siempre decía, es muy importante devolverle a la sociedad a través de mi saber...y no a través de estas lavo mi conciencia porque te di un kilo de arroz.</p> | 1DA2020-3 | E | No al asistencialismo, importante punto de inflexión |

| | | | |
|--|-----------|-----|---|
| <p>Perfil profesional: Será un buscador, gestor, sembrador, cultivador y creador de sabiduría y conocimiento y, capaz de conocer, reconocer y aceptar métodos y estrategias pertinentes aprendidas en su comunidad u otras culturas a fin de solucionar problemas propios del trabajo de revitalización lingüística.</p> | 5BN2020-1 | DI | Perfil profesional de un egresado en clave de discursos situados y sentidos con el territorio, más allá del requerimiento productivo y de mercado |
| <p>En este sentido, la noción de RSU se destaca, principalmente, porque parte de concebir a las universidades como instituciones generadoras de conocimientos que, por un lado, deben ser válidos y pertinentes, en diálogo con la sociedad en la que están insertas; y, por otro, como instituciones que deben ser capaces de generar transformaciones en base a esos conocimientos profundos de la realidad (Mora y Penagos, 2004; Guy, 2005). En este punto también radica la diferencia tajante con las lógicas de la RSE. P-10</p> | 1CA2020-7 | DPS | Reflexiones situadas que enfrentan el discurso empresarial y resemantizan la RSU |
| <p>Nuestro objetivo académico, y profundamente político, inscribe el problema de extender las prácticas de Responsabilidad Social Universitaria a lo largo un campo contencioso con los modos vigentes de generar y consumir los saberes socialmente producidos; y no como un simple asunto de ‘buenas prácticas’ institucionales o como mecanismos de compensación de daños. Con este nuevo alcance que hemos señalado, creemos posible pensar en acciones universitarias de responsabilidad social capaces de impulsar un mundo más justo, solidario y libre; y ello es un horizonte que aún merece la pena seguir profundizando, practicando y disputando frente a otros modelos de “responsabilidad social”. P-22</p> | 1CA2020-7 | DPS | Más allá de una buena práctica las acciones de RSU son una apuesta política |
| <p>Crianza y siembra de sabidurías y conocimientos, acción de vital importancia en cada uno de los Procesos de Formación, pues compromete... en su responsabilidad de contribuir en la dinamización, visibilización, fortalecimiento y difusión del sentir-pensar-saber-hacer de cada Pueblo de procedencia de nuestros dinamizadores-estudiantes. Los resultados de este proceso son de propiedad colectiva, de responsabilidad social y de educación comunitaria, son devueltos a la comunidad en la que se realizan los respectivos estudios para su análisis, validación y práctica. Nuestros dinamizadores-estudiantes contribuyen en la mayoría de los casos a la sistematización de resultados de las dinámicas comunitarias, en su compromiso por reconstruir y difundir las potencialidades de cada cultura.</p> | 5AN2018-1 | DP | La responsabilidad social en la universidad es colectiva, vista desde cosmovisiones indígenas |
| <p>Estrategias Pedagógicas El derrotero pedagógico ha estado inscrito en el reconocimiento de las pedagogías críticas y comunitarias como estrategias de creación, construcción, recreación, transmisión del hacer educativo como ejercicio de responsabilidad colectiva. La incorporación y aprehensión de sabidurías y conocimientos no es una práctica centrada en lo escolarizado.</p> | 5AN2018-1 | DP | Se habla igualmente de una responsabilidad colectiva anclada a lo pedagógico |
| <p>Entre las principales estrategias pedagógicas referimos las siguientes: Caminar los territorios. - Desde la formulación del Proceso de Formación en Pedagogía Comunitaria en 1998, se definió como política de la formación la realización de encuentros pedagógicos en las comunidades de procedencia de los dinamizadores-estudiantes. De esta manera, las comunidades y autoridades espirituales, culturales y políticas se han ido integrando de manera activa a la dinamización de los procesos formativos en diferentes campos de las sabidurías y conocimientos. Estudiantes anfitriones asumen la responsabilidad de coordinar la realización de los encuentros pedagógicos en sus territorios, abriendo espacios de conocimiento y reflexión sobre los contenidos de los diferentes procesos de formación con las realidades en las que se desenvuelven las comunidades.</p> | 5AN2018-1 | DP | Potente enfoque, caminar los territorios, critica a la educación superior actual, que en algunos casos no se articula al territorio, y no responde a su responsabilidad misional. |

En la Universidad nacional de Colombia, se afirma que el papel activo de las universidades por fuera de su accionar propio al interior de las aulas comenzó a hacerse evidente en Colombia a partir de la Ley 30 de 1992, por medio de actividades que podríamos denominar como “asistencialistas”, las cuales eran lideradas por un docente que, con el fin de acercarse a una comunidad y así ayudar a solucionar problemáticas de tipo social, coordinaba un grupo de estudiante y transmitía conocimiento mediante talleres o intervenciones menores. Se buscaba traer algún alivio a una población que, en la mayoría de los casos, se reconocía como vulnerable. Así mismo, se ofrecían cursos de capacitación y conferencias abiertas al público.

Posteriormente, la Corte Constitucional reconoce la extensión como una función propia de las universidades que puede contribuir a la construcción y consolidación de la cultura

Estos trabajos con las comunidades eran voluntarios y no se reconocían institucionalmente. Sin embargo, estos interesantes acercamientos redundaron al interior de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), en la creación de lo que se denominaban “Programas Inter y Transdisciplinarios”, que buscaban generar actividades académicas mediante la articulación de la investigación y la formación para acercarse a la comunidad y hacer aportes a problemáticas sensibles. Fue así como, en el año 2000, se originaron importantes iniciativas institucionales tales como: el Programa de Iniciativas por la Paz y la Convivencia (PIUPC), el Programa Interdisciplinario de Apoyo a la Comunidad (PRIAC), la Red Bogotá, entre otras. logrando con ella el reconocimiento de la extensión como función misional en la Universidad. Estos programas inter y transdisciplinarios siguen aún vigentes como trabajo activo de la Universidad con y para las comunidades.

6CN2021-8

DPS

Es una realidad, el asistencialismo generalizado, con la autonomía universitaria se da paso a que existan estas importantes apuestas transversales e interdisciplinarias que son referente de una relación universidad y sociedad de impacto y transformadora.

| | | | |
|---|------------|-----|--|
| <p>La visión clásica de la IES habla de tres funciones sustantivas que se encarnan en tres órganos independientes dentro de sí misma: Formación, Investigación, Extensión. Al tercer órgano se le confía la tarea de ayuda y participación social solidaria, de contribución social voluntaria.</p> <p>Sin embargo, si se mantiene vigente esta visión clásica de las IES, se presentan dos problemas básicos para la incidencia social de la institución:</p> <p>1. El primero es la separación entre la función administrativa de gestión y las funciones académicas de formación, investigación y extensión. Hace caer la IES en contradicciones e incoherencias entre lo que dice y lo que hace. La IES no se da cuenta que reproduce en su gestión interna todos los problemas sociales y ambientales que las demás organizaciones generan en el marco de nuestro Titanic planetario insostenible. Mientras el profesor pregona en el salón de clase el abandono de los plásticos de un solo uso, el administrador compra vasos descartables para la cafetería del campus. De esta manera, los estudiantes entienden que la ética es sólo un discurso, mas no una práctica ¡Pésima lección aprendida del currículo oculto de la institución! Y tampoco las buenas iniciativas ambientales emprendidas desde la Extensión hacia fuera compensarán las malas rutinas de la administración central hacia dentro.</p> <p>2. El segundo problema es la marginación de la función de Extensión frente a las otras dos funciones sustantivas: la Formación y la Investigación. Al ser concebida como un órgano distinto y separado, la Extensión se encarga de tareas extracurriculares no directamente ligadas con la generación de nuevos conocimientos científicos. Pero al no tener el soporte de los investigadores y de las carreras profesionales, los proyectos sociales extracurriculares están condenados a dedicarse a iniciativas muy puntuales, con la participación de solo algunos voluntarios. Los proyectos que surgen a partir de la marginación de la Extensión son generalmente mal financiados, dispersos y no generan un impacto realmente positivo en la sociedad. Tampoco constituyen un retorno importante para la formación profesional y la publicación científica de la IES. Su carácter extracurricular condena la Extensión a la debilidad.</p> <p>La RSU, desde luego, no puede seguir siendo confundida con la Extensión, o sino le pasará lo mismo que a esta última: será siempre la última rueda del coche de la educación superior. Definitivamente, la RSU no puede ser concebida como un órgano al lado de otros, sino como una exigencia transversal a todos los órganos, por lo que no elimina la Extensión, ni la reemplaza, sino que le da un nítido realce al articularla con las demás funciones sustantivas.P-31</p> | 8CI2019-I | DPS | La RSU no puede ser asemejada a la extensión, no puede quedar como una rueda suelta, debe articular la gestión. Discursos que le dan a la RSU en estos tiempos un aire nuevo para pensar en el sitio que debe tener. |
| <p>La 'libertad de elección' es un tema fundamental de las formas de conducta neoliberal de los sujetos. La fuerza de la lógica neoliberal reside en producir situaciones –no solo en la esfera económica, como ya explicamos– donde los sujetos se ven obligados a elegir, funcionando de acuerdo con reglas de juego que son percibidas como si ellos mismos las hubiesen deseado y creado. Por lo tanto, gran parte del esfuerzo neoliberal radica en introducir incentivos mercantiles o casi mercantiles para conseguir que los individuos se conviertan en activos 'emprendedores' o 'actores responsables de sus elecciones'. P 6</p> | 1CA2020-7 | DPS | Reflexiones críticas alrededor de las acciones de RSU institucional desde las tecnologías que opera el sistema neoliberal alrededor de ejercicios de gobierno de si |
| <p>Politizar la educación, entonces, es no renunciar a enseñar; es enseñar mejor, poniendo a los chicos en contacto con mundos a los que no accederían si no fuera por la escuela, a mundos de conocimiento, de lenguajes disciplinarios y de culturas diferentes; es confiar en que ellos pueden, pero solos no pueden. Es volver a creer que hay un lugar para ellos en este mundo... no por un acto caritativo sino porque los creemos iguales, capaces, valiosos para nuestras vidas. (Dussel, 2003)</p> | 1CDA2020-7 | DPS | Politizar la educación en el contexto del relacionamiento de los estudiantes con la sociedad, donde hay un ejercicio consciente e importante. |

| | | | |
|--|------------|-----|--|
| <p>3) Lo tercero: algo que hacer el uno por el otro</p> <p>Si acordamos en ese silenciado criterio de verdad que es el dolor del tú, la Universidad, por paradójico que suene, debe aprender a ser humilde escucha del otro, de ese otro como yo que es mi prójimo, el hermano latinoamericano que clama desde su silencio sin voz.</p> <p>Aprenderemos no solo a mirarlo y reconocerlo sino a trabajar con él, convencidos con Emmanuel Mounier de la absoluta vigencia de esta suerte de 'imperativo moral que nos dejó para concretarlo y ejercerlo: "Si existe el reconocimiento y el amor al otro como tal, todo cambia. Pertenecemos los dos a un orden, Tenemos algo que hacer el uno por el otro".</p> <p>En segundo lugar, evidentemente el paso siguiente es hacer algo el uno con el otro como decía Emmanuel Monier ¿no? si existe el reconocimiento y el amor al otro como tal todo cambia pertenecemos los dos a un orden tenemos algo que hacer el uno por el otro y este punto número tres como está claro el número tres es inmediatamente corolario de lo anterior es decir si cambiamos el criterio epistemológico por el criterio del sufrimiento del otro evidentemente lo que sigue es hacer algo.</p> | 1CDA2020-4 | DPS | <p>La universidad debe aprender a ser humilde, escuchar al otro; el hermano latinoamericano que clama desde su silencio de voz.</p> <p>"Si existe el reconocimiento y el amor al otro como tal, todo cambia"</p> |
| <p>La propuesta pedagógica de nuestros procesos educativos parte del proyecto socio-cultural y de los planes de vida de cada pueblo indígena. Esta educación se caracteriza por ser comunitaria, bilingüe e intercultural en sus lineamientos básicos.</p> <p>"La educación es uno de los pilares indispensables para la construcción de la política cultural, que permite los estudios y conocimientos para una mayor comprensión de las realidades, intereses y necesidades de los pueblos, posibilitando las condiciones para el ejercicio de una amplia participación de las comunidades en los procesos de reconstrucción cultural, política y organizativa. Es así como la educación bilingüe, intercultural y comunitaria se asume como estrategia pedagógica para la construcción de nuestros proyectos y planes de vida, replanteando desde la visión de los pueblos el modelo educativo "oficial", que se ocupaba exclusivamente de la educación escolarizada." (UAIIN-PEBI-CRIC. Sin fecha: 8).P-16</p> | 5AN2018-1 | DP | <p>Educación situada y con un alto nivel de impacto en el territorio...reflexión que posiciona la discusión sobre la responsabilidad de la universidad contemporánea.</p> |
| <p>Pero nosotros estamos proponiendo, pues una, investigación debe ser sintiente Hacia el territorio hacia el respeto de nuestras formas de vida Nuestra cultura y Formas de vida total Acordando con lo que Usted argumentaba de la bioética si que es el cuidado de vida</p> | 5DN2020-1 | E | <p>Una gestión de la investigación sintiente, concepto que responde a la tendencia actual de capital cognitivo, ¿una producción de conocimiento para qué?, en el caso de la universidad indígena, tiene sentido frente al respeto de formas de vida, es importante que las funciones misionales tengan articulación entre ellas y más desde estas perspectivas</p> |

| | | | |
|--|-----------|-----|--|
| <p><u>La relación de la Universidad con nuestros pueblos Socialmente es equitativa, o sea lo que decía el compañero... la universidad no propone ni dice nada de este programa. Es el que vamos a lanzar ahora y dicen ya no eso no es así, aquí la comunidad los pueblos las zonas son las que proponen los diferentes procesos de formación</u> Ellos son los que miran . Sí necesitan mas los procesos de salud si necesitan más los procesos de educación si necesitan profundizar más en la relación con nuestra madre tierra. Si necesitan más en ahondar En los procesos de comunicación social</p> <p>Y miran todo este contexto y van saliendo los programas entonces es lo que ellos plantean ya luego ya ellos llama a la universidad llaman a sus delegados porque todos somos delegados en la universidad Y dicen Eh bueno, vamos a trabajar este proceso, esta propuesta de información, porque la necesitamos para esto, para esto, para este, para esto.</p> | 5DN2020-1 | E | El papel de la universidad se moldea de acuerdo con lo que manifieste el contexto, las necesidades de las comunidades...la creación de programas desde razones profundamente sociales y comunitarias que enfrentan las perspectivas de mercado...El llamado es un punto medio...sin desconocer a ninguno |
| <p><u>Las sociedades latinoamericanas contemporáneas están muy lejos de constituir ejemplos positivos de democracia y equidad.</u> Esto es especialmente inequívoco en lo que hace a la situación de los pueblos y personas indígenas y afrodescendientes que forman parte de ellas. <u>Las importantes inequidades que afectan particularmente las vidas de esos pueblos y sus miembros no solo son ética y jurídicamente cuestionables, sino que además comprometen las posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de los países de los que forman parte.</u></p> <p>Las universidades y otras instituciones de educación superior (IES) deberían contribuir a resolver esas inequidades y problemas, pero en la mayoría de los casos están muy lejos de hacerlo. <u>Esto se debe –en buena medida- a que son instituciones rígidamente monoculturales, cuyos programas de formación no incluyen los conocimientos, lenguas, visiones de mundo, propuestas de futuro, y modos de aprendizaje y de producción de conocimientos de esos pueblos.</u> De manera semejante, en la mayoría de los casos la participación plena de representantes de esos pueblos en calidad de docentes, estudiantes, autoridades, y funcionarios, resulta entre muy escasa y nula. ¿Qué se puede esperar de universidades con estas características? ¿Qué y cómo hacer para resolver estas deficiencias? P-11</p> | 5CN2017-1 | DPS | Reflexiones críticas de la universidad contemporánea y su responsabilidad |
| <p>Yo lo digo con perdón de usted, pero no se alcanza a dimensionar lo importante que es la relación real Practica vivida sentida Con nuestra madre naturaleza. Prácticas sentirla verla oírla tocarla olerla caminar con ella pero ahí esta puesto nuestro conocimiento y hay muchas en las que nosotros tenemos pues que Como es que se dice despertar redescubrir nosotros mismos <u>porque la educación de los últimos siglos pues ha sido totalmente impuesta y borradora de nuestro conocimiento entonces el otro proceso que estamos haciendo es ese como redescubrimos tantos conocimientos</u> Tantas formas que hemos tenido de hacer conocimiento De hacer ciencia y eso pues nosotros lo hacemos es mediante la practica nosotros primero Vamos a hablar De sembrado. Pues primero Tenemos que sembrar tenemos que mirar como es que hay que sembrar tenemos que mirar cómo es que va creciendo la mata lo que decía el compañero y a partir de allí empezamos a lo que el mundo de afuera dicen conceptualizar nuestro conocimiento entonces si vamos a hablar de tejidos pues yo no puedo hablar de tejidos</p> | 5DN2020-1 | E | Enfoque de investigación responsable de cara a la comunidad en el contexto de la universidad indígena |

| | | | |
|---|-----------|-----|---|
| <p>Este mundo en el que estamos viviendo no nos EstA ofreciendo lo que realmente necesitamos veamos todas las situaciones que tenemos en nuestro país la educación no está respondiendo realmente a los requerimientos de la sociedad desde una mirada humana desde una mirada de sociedades reales sino una sociedad cada vez más hay alguien que se impone y le dice que hacer y si no lo hace pues consecuencias tiene eso tuvimos con nuestras muchas veces hartas veces que nosotros trabajamos nos reunimos con el gobierno Y siempre nos decían es que La ley dice esto es que la ley 30 ¿Quién hizo la ley 30 del país?, que pena, pero la ley 30 la hicieron por allá y la ley que a nosotros nunca nos hicieron partícipes De esta entonces hay que mirar e ir transformando, pero con cosas reales con cosas Que nuestra juventud Nuestra niñez vaya pues viendo Si tengo que enseñarle a mi a trabajo Si yo quiero enseñarle a relacionarse con nuestra madre tierra tengo que enseñarle a mi hijo a tejer si a tejer sombreros si yo quiero que el busque las cumbre y que busque que es la cumbre tengo que tener el punto para saber los hemisferios el sur y nuestra historia como pueblo para después yo enseñarle eso es lo que nosotros hacemos con nuestro concientizar</p> | 5DN2020-1 | E | Reflexión crítica de la universidad en Colombia desde la perspectiva de la universidad indígena, políticas impuestas, sin perspectiva multicultural. |
| <p>Acá también hay una fuente de conocimiento importante que esa es la sabiduría de nuestros mayores para seguir fortaleciendo los procesos y es la clave después de que no se deje caer el proceso político comunitario, social y en este caso ético, porque esa es la responsabilidad que tenemos como comunidades indígenas de seguir caminando los procesos, no dejarlos caer caminando siempre en el marco de la unidad, como con nuestras diferencias, pero caminando bajo. El marco de la unidad de todos principios políticos que se tienen como plataforma de lucha.</p> | 5DN2020-1 | E | Reflexión crítica de la universidad en Colombia desde la perspectiva de la universidad indígena, el saber con sentido y contexto con un lugar importante para los adultos mayores |
| <p>Quisiéramos en lo que sigue aportar una contribución al nuevo debate, definiendo el concepto de modo no reduccionista, y sin caer en la trampa de plagiar la definición empresarial de Responsabilidad Social (la Universidad no es, ni debe ser una empresa) P-1</p> | 6CN2020-4 | DPS | La universidad y su responsabilidad es propia y separada de la concepción de empresa, no es ni debe ser una empresa. Importante apuesta que hay que vigilar en la práctica. |
| <p>...el desafío de la IES socialmente responsable es ante todo un desafío de aprendizaje organizacional para el cambio. A través de una política transversal, integral y sinérgica de RSU, <u>la gestión de los impactos sociales y ambientales y la capacidad de rendir cuentas de los progresos hacia los públicos, internos y externos exige salir de la zona de confort y transformar los procesos de formación, investigación (construcción de conocimientos), participación social y gestión organizacional.</u> Para ello, debe quedar claro que <u>ser responsable es saber que se tiene que responder por lo que se hace, cambiar lo que no se hace bien y reforzar lo que ya se está haciendo bien. La RSU es un modelo de cambio universitario que busca maximizar los impactos positivos y minimizar los impactos negativos de la IES.</u> . P-50</p> | 8CI2019-I | DPS | La RSU se diferencia de la extensión, la proyección o el compromiso social, es un modelo de cambio universitario... |

| | | | |
|---|-----------|-----|---|
| <p>Pero al definir la RSU como responsabilidad por los impactos sociales y ambientales de las IES, de inmediato se vislumbra la posibilidad de definir las grandes líneas de acción para mitigar impactos negativos y promover impactos positivos en forma valedera para todas las IES, puesto que cumplen con las mismas funciones sustantivas, y todas tienen que administrarse a sí mismas con personas, recursos, edificios, etc. Sucede lo mismo para la responsabilidad social que para la responsabilidad personal: me “comprometo” libremente a tratar y educar a mis hijos como me lo dicta mi conciencia, pero mis “responsabilidades” parentales me obligan por ley a cumplir con una determinada serie de cuidados concerniente su salud, seguridad, buen trato, para todos los padres. Y estas responsabilidades parentales suelen ser muy parecidas de un país a otro. Por lo que si el compromiso es autónomo, la responsabilidad nace de una cierta heteronomía y obligación universal. Es así como se puede pensar en un Modelo universalizable de RSU, sin traicionar ni la autonomía de decisión institucional, ni la necesidad de contextualizar las intervenciones en comunidad.</p> <p>Además, siempre pensando en términos de gestión de los impactos sociales y ambientales en miras a los ODS y las urgencias devenidas del “Titanic planetario”, es imprescindible no seguir dispersando la acción social de las IES, sino al contrario unir las para lograr hacer de los millones de estudiantes, docentes y administrativos de la educación superior latinoamericana, una verdadera palanca de desarrollo hacia el cumplimiento de los ODS</p> <p>Mientras las IES latinoamericanas sigan en orden disperso sus propósitos sociales y académicos, tendrán muy poco impacto en el medio y serán cada una la presa fácil del mercadeo de los modelos neoliberales, sobre todo si esta dispersión se refleja y reproduce adentro de cada institución, manteniendo cada función separada de las demás, con escasa articulación alrededor de un proceso y propósito común:</p> | 8CI2019-I | DPS | <p>Desarrollar un modelo de RSU resiste a lo que plantean las acciones neoliberales, pensar en una IES que impacte realmente hacia fuera y hacia dentro es el propósito, más allá del compromiso y la autonomía...la responsabilidad se basa en una cierta heteronomía y obligación universal....Elemento interesante para pensar en el ethos misional de la universidad contemporánea en clave de RSU.</p> |
| <p>Desde URSULA, pensamos legítimo y necesario proponer a las IES latinoamericanas un modelo de gestión alternativo a la presión neoliberal actual sobre la educación superior, un modelo basado en la idea de que no hay calidad de la educación sin pertinencia social de la educación, sustentada en una sólida política de gestión socialmente responsable de las IES. Redefinir la “excelencia académica” en forma socialmente responsable es una urgencia. Afirmamos que los indicadores neoliberales como “cantidad de exalumnos premios Nobel”, “cantidad de artículos en revistas Web of Science Q1-Q2”, “cantidad de profesores a tiempo completo con pasaporte extranjero” no significan absolutamente nada en cuanto a la calidad y pertinencia de la formación profesional y el ejercicio legítimo de la ciencia, y que tampoco sirven para asegurar la ética y deontología del egresado o la mejora de la sociedad. P-52</p> | 8CI2019-I | DPS | <p>LA RSU es pertinente en América latina, y enfrenta las concepciones neoliberales del ser universidad, con indicadores intrascendentes</p> |

| | | | |
|---|-----------|-----|---|
| <p><u>Es de esta manera el reconocimiento de la existencia de otro no como receptor de servicios o receptor de soluciones a problemas (cosa que, de hecho, no ha ocurrido plenamente o con suficiencia), sino como otro portador también de saberes, de conocimientos, de posturas, de tradiciones, de costumbres. Es un otro que no es precisa o solamente institucional, sino que es comunitario, es grupal, es colectivo</u>, es distinto, y que también forma parte de la misma sociedad que compartimos o cohabitamos. Implica, por un lado, aproximarse a conocer ese otro y, por otro, interactuar, relacionarse. Sobre esta postura, al parecer, se sustenta en parte una de las definiciones que sobre extensión se tiene actualmente10: <u>La extensión, como función sustantiva articulada con la investigación y la docencia, es un proceso de integración e interacción con el entorno, que contribuye al desarrollo sostenible del país, por medio de la transferencia, la apropiación social del conocimiento y las capacidades interinstitucionales, en el marco de las agendas nacionales e internacionales que promuevan procesos de cooperación (ASCUN, 2018:27).</u></p> <p>La interacción hace referencia al intercambio dinámico de conocimiento, en sentido dialógico, entre los agentes académicos y sociales, y supone por tanto la implicación activa de los participantes. En este marco, los procesos de extensión se inscriben en espacios de comprensión de los sentidos y significados de los diferentes escenarios y de los sujetos que intervienen (ASCUN, 2018:20 p-36)</p> | 6CN2021-8 | DPS | Se comprende la extensión social como un componente articulado a las funciones sustantivas de la universidad de cara a un otro...el cual es singular, comunitario, grupal y colectivo |
| <p>Analizando la evolución de la conceptualización, se debería cambiar la denominación de esta función misional, el término “extensión” (alusivo a prolongación), que por definición es algo que se extiende de un punto a otro de forma unidireccional. Por tanto, este término debería ser remplazado por “interacción” (acción, relación o influencia recíproca entre dos). A partir de esta nueva denominación, sería más fácil el reconocimiento y la definición que se traducen, en la práctica, en establecer acciones de interés conjunto entre los diferentes actores, para desarrollar programas o proyectos cuyo aprendizaje y aporte sea mutuo para las partes intervinientes. Una adecuada denominación, consecuente con la definición arriba expuesta, asegura además una mayor apropiación e identificación.p-52</p> | 6CN2021-8 | DPS | Importante aseveración, que deja ver una propuesta para que no sea extensión, sino Interacción. Tiene argumentos epistemológicos válidos que quizás enfrentan una racionalidad neoliberal |
| <p>Los proyectos educativos comunitarios (PEC) tienen como propósito generar procesos comunitarios para el conocimiento y reconocimiento de las realidades, la sensibilización, conceptualización, investigación, construcción e implementación de estrategias educativas en función del fortalecimiento y transformación de los planes de vida. Esta dinámica de construcción colectiva mediante la investigación va sistematizando las experiencias adquiridas y a través de un documento se convierte en guía para las comunidades y en soporte legal para la administración del SEIP. P-44</p> | 5AN2018-1 | DP | La educación que guía a las comunidades, la responsabilidad es de cara a los pueblos |
| <p>Hay muchos procesos y fenómenos a investigar, sin embargo, la columna central de la investigación será el camino de vida, los caminos espacio temporales (calendarios), los procesos constitutivos de estos y de los hombres y mujeres de nuestros pueblos.</p> <p>Los resultados de la investigación comunitaria se expresan mediante diversos lenguajes como la oralidad, los tejidos, los petroglifos, las narraciones e historias de los mayores, la música, la recuperación de la ritualidad, la revitalización de las leyes de origen, entre otras maneras. En el marco del PEC, la sistematización permanente posibilita la elaboración de materiales propios, sin los cuales no sería posible aspirar a producir cambios significativos en la educación de los pueblos indígenas. P-45</p> | 5AN2018-1 | DP | Investigación con sentido y pertinencia, mensaje que cuestiona el actual capitalismo cognitivo |

| | | | |
|--|-------------------|------------|--|
| <p>(...) nosotros queremos transformar el territorio queremos transformar las comunidades, pero antes de esa transformación viene nuestra propia transformación nuestra propia, Conversión, entonces en estás en estas 5 claves creo que se siente y son pocos los que recién podemos decir, estamos atisbando como posibilidad de la futura RSU y RST de las universidades que es</p> <p><u>Agudizar nuestra mirada de vulnerabilidad. Si bien ellos son los territorios vulnerables y los más vulnerables entre todos aquellos a los que se dirige nuestra atención, sin embargo existe esa fobia al pobre lo miramos le damos una limosna pero no terminamos de acogerlo, de implicarlo de ser unos con él y finalmente la mirada de la RST fundada en la territorialidad y en la norma ética de la persona hay dos conceptos en juego acá la territorialidad que es el concepto de territorio que es mucho más amplio que el concepto podemos decir geográfico del lugar donde vive una comunidad sino que lo territorial también tiene que ver con el hábitat de la persona en que hábitat merece vivir la persona.</u></p> | <p>1CDA2020-4</p> | <p>DPS</p> | <p>La conversión: agudizar nuestra mirada de vulnerabilidad</p> <p>fobia al pobre territorio mucho más que lo geográfico-tiene que ver con el hábitat</p> <p>¿qué hábitat estamos construyendo para las comunidades-nuestros hijos-los hijos de nuestros nietos, de nuestros alumnos y para los hijos de nuestros alumnos? La conversión: agudizar nuestra mirada de vulnerabilidad</p> <p>fobia al pobre territorio mucho más que lo geográfico-tiene que ver con el hábitat</p> <p>¿qué hábitat estamos construyendo para las comunidades-nuestros hijos-los hijos de nuestros nietos, de nuestros alumnos y para los hijos de nuestros alumnos?</p> |
|--|-------------------|------------|--|